

Barns deltakelse og barneperspektivet i familierådsmodellen

Astrid Strandbu

Januar 2007

Avhandling for graden

Doctor Rerum Politicarum

Institutt for pedagogikk og lærerutdanning

Det samfunnsvitenskapelige fakultet

Universitetet i Tromsø

Forord

De siste 10 årene har forskere, politikere og praktikere arbeidet med å finne familierådsmodellens plass og form i barnevernet i Norge. Mitt bidrag er denne avhandlingen som handler om barns status som deltakere i familierådet.

En spesiell takk til de ni barna og deres familier som lot meg få være til stede på familierådene og som også delte sine erfaringer med meg gjennom intervjuer. Takk også til koordinatorene og ansatte i barnevernet. Dere har vist interesse for prosjektet og bidratt med nødvendig tilrettelegging for datainnsamlingen. Takk til Elin og Miriam også for overnatting.

Takk til Helse og Rehabilitering som har finansiert prosjektet og organisasjonen Voksne for Barn som har vært samarbeidspartnere i gjennomføringen. Mine kollegaer ved Barnevernets Utviklingssenter i Nord-Norge og Seksjon for barnevernstudier ved Universitetet i Bergen har vært viktige diskusjonspartnere. En spesiell takk til Marit Skivenes, som også har vært min biveileder på oppløpsiden. Jeg har lært mye av samarbeidet med deg. Til dere som hjalp meg med praktiske utfordringer i ferdigstillingen. Tusen takk!

En stor takk til min veileder, Jens-Ivar Nergård. Du har hatt tro på mitt arbeid og loset meg i havn.

Størst av alt er min takknemlighet til min familie. Besteforeldre fra nord og sør har stått på i heimen. Min søster Åse har hjulpet meg med små og store problemer i avhandlingsarbeidet. Mest av alt; takk til mine barn, Regine, Jakob og Elias. Dere er levende og livgivende og jeg ser frem til mer av dere. Og tusen takk til min kjære mann, Rune. Du har støttet meg og fulgt min prosess med enorm tålmodighet. Det er ingen selvfølge. Du er enestående.

Tromsø, januar 2007

Astrid Strandbu

INNHold

FORORD	3
1 INNLEDNING	11
Tema, problemstillinger og metode	11
Familieråd.....	13
Fra maorikultur på New Zealand til barnevern i Norge	13
Internasjonal oppslutning om familierådsmodellen.....	14
Familieråd på den politiske dagsorden i Norge	16
Forskning på familieråd.....	17
Barns rett til deltakelse.....	19
Barndom i spenningsfeltet mellom deltakelse og beskyttelse	21
Barnets individuelle rettigheter og myndiggjøring av familien.....	23
Kapitlene i den sammenbindende teksten.....	24
2 TEMATISERING AV ARTIKLENE, BEGREPSDANNELSE OG AVHANDLINGENS TEORETISKE FUNDAMENT	25
Begrepsforståelse og virksamheter	25
En prosedural tilnærming til barns deltakelse	26
På vei mot et barneperspektiv.....	27
Et barneperspektiv bestående av tre komponenter	28
Deltakelse som kommunikasjon og samhandling med sikte på forståelse	31
Steder å se fra	31
Verden	32
Et symbiotisk forhold mellom barns deltakelse og beskyttelse	35
Presentasjon av artiklene	36
Artikkel 1: Children's participation in Family Group Conference as a resolution model	37
Artikkel 2: Barn og familieråd. En analyse av det organisatoriske rammeverket for barns medvirkning i barnevernet.....	37
Artikkel 3: A Child Perspective and Children's Participation.....	38
Artikkel 4: Barns deltakelse i familieråd. Støttepersonens rolle?.....	39
3 PERSPEKTIVER PÅ BARN OG BARNDOM	41
Paradigmeskifte i studie av barn og barndom.....	41
Barn og produksjon av kunnskap	42
Fra familieressurs til samfunnsborger med egne rettigheter	44
Endringer i forholdet mellom foreldre og barn	45
Fra et kommanderende hushold til forhandlingsfamilien.....	46
Barns rett til deltakelse.....	48
Politisk satsningsområde, kritiske røster og barrierer i praksis	48

Barn som deltaker i barnevernet – barrierer og lovendringer	51
Hva betyr deltakelse?.....	54
Deltakelse som medbestemmelse eller selvbestemmelse?	54
Deltakelse som kommunikasjon og forståelse.....	56
Grenser for barns deltakelse	59
Makt og forholdet mellom barn og foreldre	66
Barnets posisjon i samtiden.....	68
Likt for alle?	68
Barns rett til deltakelse og voksnes autonomi	70
4 BARNEVERN OG FAMILIERÅD	73
Barnevern i Norge.....	74
Fra institusjonsplassering til forebygging og fokus på familien	75
Myndiggjøring som verdigrunnlag i barnevernets arbeid	76
Barnevernets legitimitetsproblem og beslutningsmodeller.....	78
Familieråd som modell i barnevernet.....	81
Gjennomføring av et familieråd	81
Maorikultur, sammenkomster og gaver.....	84
Familieråd og kulturelle forskjeller.....	85
Familieråd, konflikter og ulike virkelighetsoppfatninger	87
Familier med store livsutfordringer.....	87
Konflikten som eiendom	88
Meads filosofi om det nåværende.....	90
Eksplisitt og implisitt konfliktløsning	92
Barns deltakelse i familieråd, konflikten som eiendom og terapeutisk effekt	99
"Det går som perler på ei snor"	99
"Man kan ha hundretusen familieråd, men... "	102
"Det ble ikke slik som det sto i brevet – til det beste for ungene"	104
Familierådsmodellen og barnevernets normative grunnprinsipp	107
Familierådsmodellen og det biologiske prinsipp	107
Familierådsmodellen og "permanency planning"	108
Familierådsmodellen og det mildeste inngreps prinsipp	109
Familierådet og prinsippet om barnets beste	109
5 MATERIALET OG FORSKNINGSMETODER	113
Adgang til forskningsfeltet og datakilder.....	113
Bakgrunn	113
Utvvalg og samarbeid med barneverntjenesten.....	114
Koordinatorer og formell tilgang	115
Datakilder og informanter	116
Intervju med barn og voksne. Likt eller forskjellig?	117
Feltarbeid med ulike observasjonsroller.....	119
Roller som deltaker og medspiller	120
Planlegging og gjennomføringen av intervjuer	122
Fra feltarbeid til intervju med barna	122

Ramme for samtalen, intervjuguide og sted for intervjuing	125
Metodetriangulering	127
Analyse og tolkning av data	129
Etiske refleksjoner	130
Informert eller forført samtykke?	131
Nærhet og distanse til informanten.....	132
Jeg utfordres i forskerrollen og vil oppdra informanten.....	133
Gikk jeg for langt?.....	134
Noen refleksjoner til slutt	136
 6 AVSLUTNING OG VIDERE FORSKNING	 141
Områder for videre forskning.....	143
Videreutvikling av familierådsmodellen i en norsk kontekst	144
Forståelse av barn som deltaker fra posisjonen som voksen	145
Rammer for barns medvirkning	146
 LITTERATUR	 149
 VEDLEGG	 163
Vedlegg 1: Søknad til Datatilsynet.....	163
Vedlegg 2: Informasjonsbrev og samtykkeerklæring til foreldre.....	164
Vedlegg 3: Informasjonsbrev og samtykkeerklæring til barn	167
Vedlegg 4: Informasjonsbrev og samtykkeerklæring til støttepersoner	169
Vedlegg 5: Tillatelse til å innhente informasjon fra arkiv	171
Vedlegg 6: Intervjuguide barn mellom 8 og 16 år	172
Vedlegg 7: Intervjuguide foreldre	174
Vedlegg 8: Intervjuguide barnets støtteperson.....	176
 ARTIKLENE I AVHANDLINGEN	
 Artikkel 1: Children's participation in Family Group Conference as a resolution model International Journal of Child & Family Welfare, 2004/4, side 207-217	
Artikkel 2: Barn og familieråd. En analyse av det organisatoriske rammeverket for barns medvirkning i barnevernet Tidsskrift for Velferdsforskning, Vol. 7, No. 4, 2004, side 213-228	
Artikkel 3: A Child Perspective and Children's Participation Children, Youth and Environments 16(2), side 10-27, 2006	
Artikkel 4: Barns deltakelse i familieråd. Støttepersonens rolle? Sendt til referee av redaksjonen i Nordisk Sosialt Arbeid, oktober 2006	

"Hvis du handler med hensyn på verdens skikkelser der du står, enten det er innendørs eller utendørs, og verden viser en annen skikkelse fra der jeg står, er jeg ute av stand til å forstå dine handlinger eller dine manøvrer, hvis jeg ikke er i stand til å flytte meg, intellektuelt eller med min egen kropp, til det stedet du ser verden fra."

Jakob Meløe 1979: 31.

1 Innledning

Tema, problemstillinger og metode

Familieråd er en beslutningsmodell som er tatt i bruk i barnevernet de siste 10-15 årene, og anvendes gjerne i alvorlige barnevernssaker hvor omsorgsovertakelse vurderes. Kjernen i familierådsmodellen er at familie og nettverk diskuterer seg frem til løsninger i saken uten at barnevernet eller andre offentlige parter er til stede. Barnets innflytelser og posisjon i beslutningsprosessen er særlig fremhevet som et viktig formål med å bruke familierådsmodellen (Sundell og Hæggman 1999).

Denne avhandlingen handler om barn som deltakere i familierådet. I ideen om barns deltakelse i familieråd ligger (implisitt og eksplisitt) bestemte forestillinger om barns evner, interesser og utbytte av å delta i diskusjoner om familiens og egen framtid. I avhandlingen undersøkes hvordan barn konkret involveres i familieråd, og hvilke forestillinger om barns behov for skjerming og involvering som kan sies å ligge til grunn for denne deltakelsen. Involvering av barn i familierådets beslutningsprosess, harmonerer med trender innen moderne oppdragelse og barne- og familiepolitikk (Juul og Jensen 2003, Gullestad 1999, Lee 2001). Avhandlingen berører dermed også noen allmenne spørsmål om myndiggjøring av barn. Innsikten i barns forutsetninger for å delta i familieråd brukes derfor også til å diskutere rådende oppfatninger av barn og barndom i sin alminnelighet.

Gjennom barns deltakelse i familieråd søker barnevernet å forene nye perspektiver i velferdstjenester med en ny forståelse av barn og barndom. Forholdet mellom mennesker i vestlige samfunn kan i stigende grad karakteriseres som forhandlingsrelasjoner. Argumenter, meninger og forsøk på å forstå motpartens eller medspillerens perspektiver har i økende grad erstattet autoritær ledelse og beslutningstaking (Sommer 2003). Samarbeids- og forhandlingsevne er blitt krav i en virkelighet hvor absolutte regler er svekket. Dette kommer blant annet til uttrykk i forholdet mellom det offentlige og det private i demokratiseringen av velferdstjenester (Hatland 2003). Tjenesteyting utformes stadig klarere med myndiggjøring som et eksplisitt verdigrunnlag. Slettebø (2000) omtaler familieråd som en av de metodene i barnevernet som klarest kan knyttes til prinsippet om myndiggjøring. Ofte brukes en metafor om hjørnesteiner for å beskrive de viktigste kjennetegnene ved et familieråd (Sundell og Hæggman 1999, Marsh og Crow 1998). For det første arrangeres et familieråd i *en utvidet familie*. For det andre skal den utvidede familie gis anledning til å *diskutere uten offentlige*

personer til stede. Den tredje hjørnesteinen er at en *koordinator*, som ikke jobber i barnevernet, hjelper familien med å planlegge og gjennomføre familierådet. Den fjerde hjørnesteinen er at diskusjonene i familierådet skal resultere i en skriftlig *handlingsplan* som beskriver hva som kan gjøre barnets livssituasjon bedre og hvem som har ansvar for å iverksette tiltakene. Sundell og Hæggman (1999) foreslår *barneperspektivet* som familierådets femte hjørnestein.

På individnivå har demokratiseringsprosesser ført til endringer i forholdet mellom voksne og barn. På 1970-tallet kom et paradigmeskifte i synet på barn og barndom. Barn ble betraktet som kompetente, meningsskapende og meningsberettigede (James og Prout 1990). Men barn i den vestlige verden blir også oppfattet som sårbare og utsatte (Valentine 1997). Dette former måter foreldre og stat legger til rette for barndom, i spenningsfeltet mellom barnet som subjekt og deltaker og barn som objekt underlagt andres vurderinger og beslutninger. Økt vektlegging på barn som aktører og barns rett til deltakelse fører til nye utfordringer i forholdet mellom barn og foreldre, barn og stat og barns posisjon i samfunnet. Dette kommer også til uttrykk når barn skal delta i familierådet. Like fullt er det noen grenser for hvordan barn kan forventes å delta i diskusjoner om sin egen livssituasjon. Dette er sentrale tema i denne avhandlingen som har følgende tre hovedproblemstillinger:

- 1) Hvordan forstås og praktiseres barns deltakelse i familieråd?**
- 2) Hvordan håndteres spenningsfeltet mellom barnets rett til deltakelse og barnets rett til beskyttelse i familierådet?**
- 3) Hva kan man lære om rådende oppfatninger av barn og barndom ved å studere barns deltakelse i familieråd?**

For å forstå hva det innebærer for barn å delta på familieråd har jeg vært observatør på syv familieråd som drøftet omsorgssituasjonen til ni barn. I etterkant av familierådene intervjuet jeg barn og voksne som deltok på disse familierådene. I forbindelse med barneintervjuene var jeg sammen med barna noen timer, både for å bli kjent og for å samle data gjennom feltarbeid. Hvilken forskningsmetode som velges, knyttes til forskningens problemstillinger (Olsen 2002). Det er vanlig å si at kvantitative metoder undersøker fenomeners utbredelse og statistiske sammenhenger, mens kvalitative studier setter fokus mot mening og sosiale fenomeners beskaffenhet (Ibid). Det jeg har vært opptatt av å studere er allerede gitt mening og betydning av informantene og dette uttrykkes gjennom informantenes språk og handling. Forskningen består i å samle data, fortolke og gi ny mening til den virkelighet forskeren

studerer. I denne prosessen blir det viktig å få grep om hvordan informantene selv forstår og gir mening til det som studeres. Giddens (1984) kaller dette dobbel hermeneutikk: Forskeren tar utgangspunkt i hvordan informantene selv fortolker virkeligheten i etablering av forskerens *andre ordens fortolkninger* (Ibid). Mine problemstillinger innbyr derfor til en kvalitativ studie, hvor jeg kan få tilgang til informantenes forståelse gjennom intervjuer og feltarbeid. I datainnsamling og analyse av data har jeg sett på barna som rasjonelle, aktive og skapende deltakere i eget og familiens liv, og i forhold til familierådsprosessen. Jeg har forsøkt å forstå deres situasjon i spenningsfeltet mellom å være objekt i voksenverdenen og subjekt i egne liv. Med utgangspunkt i datamaterialet har jeg skrevet fire artikler og en sammenbindende tekst, som på ulike måter belyser de reiste problemstillingene. I dette arbeidet har jeg også latt meg inspirere av personlige erfaringer, litteratur, media og offentlige debatter som på ulike måter berører forskningstemaet barns deltakelse.

Familieråd

Fra maorikultur på New Zealand til barnevern i Norge

Familierådsmodellen ble utviklet på New Zealand på midten av 1980-tallet under betegnelsen Family Group Conference. Bakgrunnen var reaksjoner fra den newzealandske urbefolkningen. Maoriene kritiserte myndighetene for at de praktiserte tiltak og metoder som brøt med maoriene egne tradisjoner når det gjaldt omsorg for barn og unge (Ryburn 1995).¹ For maoriene spiller "the extended family" en viktig rolle i oppdragelse av barn.² Maoriene ønsket en ny og videre definisjon av familiebegrepet som i større grad harmonerte med hvordan de tenkte familie (Skerfving 1999). Det kom ny lov om barnevern på New Zealand i 1989, *Children and Young People and their Families Act*. Den nye loven hadde som utgangspunkt at den utvidede familie vil fatte trygge og riktige beslutninger for sine barn, dersom de får informasjon, ressurser og makt. Den utvidede familie fikk økt innflytelse og ansvar blant annet for å finne varige omsorgsforhold for barn som ikke kunne bo hjemme. Med den nye loven ble familieråd obligatorisk i alvorlige barnevernssaker, uansett etnisk opprinnelse.

¹ Til tross for at maoriene på New Zealand utgjorde en betydelig minoritet (omkring 20 %) av de 3,5 millionene innbyggere, var barn fra maoribefolkningen overrepresenterte på barnevernets institusjoner (Ryburn 1994).

² The extended family består av personer fra storfamilien (whanau), understammen (hapu) og stammen (iwi). En annen variant av urbefolkningens familiebegrep ser vi i samisk kultur, hvor slekt både refererer til tradisjonelt slektsskap, rituelt slektsskap, næringsmessig slektsskap og geografisk slektsskap (Henriksen 1999). I Norden har vi oversatt begrepet "the extended family" til "den utvidede familie". Dette er slektninger, naboer og andre som er eller kan bli en ressurs for barnet.

Myndighetene beholdt retten til å gripe inn dersom den utvidede familie ikke klarte oppgaven (Wilcox 1991).

I løpet av 1990-tallet er familierådsmodellen tatt i bruk over hele verden. I Europa var det Storbritannia som var først ute.³ I perioden 1995-1997, ble familierådsmodellen prøvd ut i 10 svenske kommuner i et nasjonalt prosjekt (Andersson og Bjerkman 1999, Sundell og Hæggman 1999). I Finland ble det gjennomført et nasjonalt familierådsprosjekt i 26 kommuner i perioden 1997-2001 (Heino m.fl. 2003). Den danske utprøvingen av familierådsmodellen ble gjennomført i åtte kommuner i perioden 2000-2003 (Rasmussen m. fl. 2002). Norge har i utviklingen av sin sosialpolitikk hatt som tradisjon å speide både til Storbritannia og til de andre nordiske landene (Martinsen 2003). Dette var også tilfelle når det gjaldt interessen for familierådsmodellen. Siden slutten av 1990-tallet har det vært gjennomført flere prosjekter med sikte på utprøving av familierådsmodellen i Norge.⁴ De tre begrepene Family Group Conference, familierådslag og familieråd benevner den samme metoden. I denne avhandlingen anvender jeg begrepet familieråd.⁵

Internasjonal oppslutning om familierådsmodellen

Oppslutningen rundt anvendelse av familieråd er motivert av flere faglige hensyn. Andersson og Bjerkman (1999) forstår interessen for familieråd i Sverige på følgende måte: ”Familjerådslag framtræder inte bare enbart som en social metod uten også som ett fenomen som kan anknytas till den pågående samhällsutvecklingen och politiska skeenden.” (Ibid: 10) Familieråd passet inn i utviklingen av velferdstjenester i vestlige samfunn mot slutten av forrige århundre. Det har vært et demokratisk sinnelag i forvaltningen. Ekspertmakten er svekket og brukere av offentlige tjenester er innrømmet rett til innflytelse. For barnevernet har dette resultert i et perspektivskifte i arbeidet med barn og familier. Fram til for 10-15 år siden var psykologisk diagnostisering det faglige perspektivet som preget barnevernets arbeid.

³ I Storbritannia ble modellen prøvd ut i flere pilotprosjekt som omfattet til sammen 80 familieråd (Hudson m. fl. 1996, Marsh og Crow 1998, Lupton m.fl. 1995, Lupton og Stevens 1997).

⁴ Det første familierådsprosjektet i Norge ble gjennomført i regi av Høgskolen i Sør-Trøndelag (Løfsnes 1996, Tjelflaat 1998). Etter den tid har det vært flere familierådsprosjekt forankret ved høgskolene i Sør-Trøndelag, Universitetet i Stavanger (Løfsnes 1996, Tjelflaat 1998, Løfsnes 2001, Hyrve 2001, Omre og Schelderup 2000, 2001, Østnor 2001) og ved forskningsstiftelsen NOVA (Einarsson 2000, 2002, Einarsson og Nordahl 2003).

⁵ I engelskspråklige land anvendes betegnelsen Family Group Conference. I de andre nordiske landene brukes begrepet familierådslag, mens den formelle norske benevnelsen på modellen ble endret fra familierådslag til familieråd i 2003. Dette er bakgrunnen for at begrepet familierådslag anvendes i flere av vedleggene i avhandlingen.

Denne orienteringen er ikke lenger dominerende, selv om den fremdeles har stor innflytelse på barnevernets arbeid (Saus 2003). Det rådende perspektivet i dag er myndiggjøring.

Perspektivendringen i barnevernets arbeid har også sin forankring i reaksjoner fra barnevernets brukere. I flere brukerundersøkelser på 1990-tallet etterlyste barnets familie tilnærningsmåter hvor de selv fikk bidra i utforming av tiltak (Sandbæk og Tveiten 1996, Einarsson og Sandbæk 1997, Strandbu 2001). Det ble rettet fokus mot barnevernets legitimitetsproblem. Eriksen og Skivenes (1998) pekte på at prosedyrer og beslutningsmetoder som eksisterer i barnevernet ikke er tilfredsstillende. De tok blant annet til ordet for at partsbegrepet i barnevernet er for snevert. I Sverige var det såkalte ”Mormoropprøret” i 1995, starten på en prosess som førte til utprøving av familierådsmodellen (Lilja 1998). I opprøret protesterte personer fra barnas nettverk mot at slektens barn ble plassert i fremmede hjem, og at barnets nettverk ikke hadde innflytelse når beslutninger ble tatt.

Økt oppmerksomhet mot familiens ressurser og egenaktivitet hadde også sin bakgrunn i foreliggende forskning på 1980- og 1990-tallet. Nasjonale og internasjonale studier viste at barnevernet bare i begrenset omfang hadde klart å gi barn de overtok omsorgen for, stabile og trygge oppvekstforhold. Barna opplevde ofte utilsiktede flyttinger (Millham 1986, Bullock m.fl. 1993, Flaatten og Sandbæk 1982 og Havik og Backe-Hansen 1998). Sandbæk (2002) konkluderer med at det offentlige ikke har vist å ivareta omsorgen på en så god måte at barns foreldre kan avvises som omsorgspersoner uten å ha forsøkt det som er mulig.

I velferdsstaten har samfunnet tatt over funksjoner som familien før ivaretok selv. Familieråd kan ses på som ett av flere grep fra det offentlige for å bringe barnets familie og nettverk på banen igjen når det gjelder omsorg for barn. I Norge førte økt skepsis til barneverninstitusjonene og det tilbud barn og unge får under offentlig omsorg, til politisk debatt. Det ble konkludert med at familien skulle få en mer sentral plass. Færre barn skulle plasseres på institusjoner (NOU 2000:12, St.meld.nr. 40, 2001-2002). Etablerte institusjoner (særlig de private) skulle bygges ned, og barn plassert under offentlig omsorg skulle primært bo i fosterhjem.⁶ I det norske barnevernet har det vært en uttalt skepsis mot å plassere barn i

⁶ I barnevernet i dag står det naturvitenskapelige paradigmet sterkt. Staten satser mye på å utvikle en evidensbasert praksis (Angel 2005). Som et samarbeid med svenske myndigheter, ble det også bestemt at man med midler fra BFD skulle prøve ut en ny institusjonsmodell; multifunksjonelle institusjon. Dette er standardiserte offentlige institusjoner som drives på en slik måte at det skal la seg gjøre å evaluere hva slags

fosterhjem hos slektninger. Denne holdningen skulle revurderes (NOU 2000:12, St.meld.nr. 40, 2001-2002).⁷ I Norge ble det gjort banebrytende forskning på bruk av slektsfosterhjem (Holtan 2002), og i 2004 kom det endringer i § 4 i barneverntjenesteloven av 1992. Det ble innført som prinsipp at barn ikke skal plasseres utenfor slekten, uten at det er vurdert plassering i familien eller i barnets nære nettverk. Dette samsvarer med hva som var en trend også i andre land det er naturlig å sammenligne seg med (Holtan 2002). Oppsummert kan den internasjonale oppslutningen rundt anvendelse av familieråd ses i lys av tre forhold: 1) en generell demokratisering av velferdstjenester, 2) reaksjoner fra barnevernets brukere og 3) ny nedslående forskning om effekten av offentlig omsorg for barn. Det ble en dreining fra troen på plassering i institusjon og i "fremmede hjem", til økt satsing på barnets familie og nettverk.

Familieråd på den politiske dagsorden i Norge

I Norge har familierådsmodellen vært en del av den politiske debatten rundt barnevernets arbeid de siste årene. I NOU 2000:12, *Barnevernet i Norge. Tilstandsvurderinger, nye perspektiver og forslag til reformer*, ble det lagt vekt på en bred mobilisering av familiens nettverk. Meldingen fremhevet et myndiggjørende perspektiv i barnevernets arbeid og familierådsmodellen ble diskutert. Oppmerksomheten ble likevel hovedsaklig rettet mot arbeid med atferdsvanskelige barn gjennom nettverksbaserte, foreldrestøttende metoder som Multisystemisk Terapi (MST) og Parent Management Training Oregon (PMTO).⁸ Begge disse modellene passet inn i barnevernets kunnskapsperspektiv ved årtusenskiftet, hvor fokus i stor grad ble rettet mot evidensbaserte modeller med dokumentert effekt. I Stortingemelding nr 40 (2001-2002), *Om barne- og ungdomsvern*, diskuteres familierådsmodellen, og i *Satsing på barn og ungdom. Regjeringens mål og innsatsområder i statsbudsjettet 2002*, ble familieråd eksplisitt definert som en av innsatsene overfor utsatte barn, ungdom og familier:

Departementet vil også videreføre satsningen på metoden "Familierådslag" i barnevernet (...) Gjennom kompetansehevende tiltak og opplæringstilbud vil departementet øke kunnskapen om metoden og gjøre den tilgjengelig for de kommuner som er interessert i å ta metoden i bruk. (Barne og familiedepartementet 2002:105).

effekt institusjonsopphold har på barn og unge. Sentralt er at institusjonene skal bygge bro mellom institusjon og hjem, blant annet ved bruk av Multi Systemisk Tenkning (MST).

⁷ Den samme utviklingen så man i England og på New Zealand. I likhet med New Zealand, fikk også England ny sosialtjenestelov, The Childrens Act, i 1989. Begge disse lovene fremhevet at myndighetene og foreldrene skulle inngå i partnerskap og det offentlige skulle gripe så lite som mulig inn i familiens liv. Familiens egne løsninger skulle støttes og det offentlige skulle bidra til at barn i større grad kunne vokse opp hos egen slekt (Adolfsson 1998, Lupton m.fl. 1995).

⁸ Foreldrene tilbys en grundig og intensiv veiledning/opplæring med vekt på å forsterke positiv atferd (Omre og Schjelderup m.fl. 2005). Begge disse modellene bygger på randomiserte studier og hjelpetjenestens samarbeid med barnets nettverk er nøye regissert gjennom modellenes retningslinjer.

I 2002 initierte departementet prosjektet *Nasjonal satsing for utprøving og evaluering av familieråd* (2003-2005) (Einarsson og Nordahl 2003). I dette prosjektet er familierådsmodellen prøvd ut systematisk i 60 kommuner og bydeler. Prosjektet skulle sikre en bredere implementering av familieråd samt evaluere modellen med tanke på en eventuell lovfesting av familierådsmodellen i barnevernets arbeid.⁹ I tillegg til disse større prosjektene i Norge, er familieråd prøvd ut i enkelte kommuner uten finansiell støtte utenfra. De to informantkommunene i mitt doktorgradsprosjekt er eksempler på slike, med et sterkt initiativ internt.¹⁰

Forskning på familieråd

Et sentralt tema i norsk og internasjonal forskning er utfordringer når det gjelder å etablere familieråd som ordinær praksis i barnevernet. I et prosjekt hvor 219 sosialarbeiderne fikk opplæring, rapporterte nesten alle at de var positive til familierådsmodellen. Men det var bare 42 % som hadde avviklet et familieråd i løpet av de 18 månedene prosjektet varte (Sundell m.fl. 2002). Selv i kommuner hvor det er utdannet koordinatore og hvor saksbehandlere har fått opplæring i modellen, er det få familier som får tilbud om familieråd (Heino m.fl. 2003). Til tross for dette er familieråd en beslutningsmodell som både private og offentlige aktører slutter seg til. Personer fra barnets utvidede familie er mest fornøyd (Marsh og Crow 1998, Sundell 2002).

Lupton og Nixon (1999) etterlyser dokumentasjon av hvilke effekter familierådets beslutninger har for barn på lang sikt. Mye av den eksisterende forskning baserer seg på et fåtall familieråd. Fokus er rettet mot prosessen før og under selve familierådet, og ikke så mye på hva som skjer med barnet og familiene etterpå. I de nasjonale familierådsprosjektene i Norge og Sverige har et av formålene vært å få kunnskap om hvilke resultater som oppnås ved bruk av familierådsmodellen. Sundell og Vinnerljung (2004) konkluderer med at familierådsmodellen ikke er mer effektiv enn tradisjonelle metoder i barnevernet når det gjelder å forebygge

⁹ Prosjektet er finansiert av tidligere Barne- og familiedepartementet. NOVA har hatt prosjektledelsen, mens Barnevernets Utviklingssentre i Nord-Norge, Midt-Norge og Vestlandet er medansvarlige for evalueringen av prosjektet. Sluttrapport fra prosjektet ble lagt frem for Barne- og likestillingsdepartementet ved års slutt 2006 (Falck 2006). I forlengelsen av prosjektet har departementet gitt Barne-, Ungdoms- og Familiedirektoratet et overordnet ansvar for å videreføre satsingen på familieråd i Norge.

¹⁰ Begge informantkommunene i mitt doktorgradsprosjekt hentet inspirasjon og kompetanse fra en av foregangskommunene i Sverige på slutten av 1990-tallet. Det svenske Kommuneforbundets opplæringsprogram (1998) ble anvendt i opplæringen av saksbehandlere og koordinatore.

fremtidig mishandling.¹¹ De er kritiske til bruk av familierådsmodellen før effekten av modellen er bedre vitenskapelig underbygd.¹² Det nasjonale familierådsprosjektet i Norge peker i motsatt retning. Konklusjonene her er:

Familieråd gir en overvekt av positive effekter også i forhold til tradisjonelle metoder. Familieråd vil ikke alltid kunne gi endelige løsninger på problemene, men det vil medvirke til å skape positive endringsprosesser som kan være fundamentale for dem det gjelder. (Falck og Vik 2006: 295).

Halvparten av familiene hvor det hadde vært avviklet et familieråd var ikke mottakere av tiltak fra barnevernet ett år etter familierådet. Når det gjaldt sammenligningssakene, mottok ni av 10 familier fortsatt tiltak fra barnevernet på dette tidspunktet (Falck og Vik 2006). Også Sundell (2002) viser at familierådsmodellen fungerer etter hensiktene. Dersom barn må plasseres utenfor hjemmet, resulterer familierådet ofte med at barnet blir plassert hos noen innen den utvidede familie (Ibid).¹³

I min studie har jeg vært mer opptatt av beslutningsprosessen, enn resultatet av familierådene. Både Marsh og Crow (1998), Sundell og Hæggman (1999) og Lupton og Nixon (1999) trekker frem at det er få studier av barnets deltakelse i familierådene. Heino m.fl. (2003) oppsummerer nordisk forskning om familieråd og etterlyser mer forskning der barn er informanter. Også i det nasjonale familierådsprosjektet i Norge var det primært voksne som var informanter. Barn er oftere til stede når familieråd anvendes som beslutningsmodell, enn ved annen saksbehandling i barnevernet. Tre undersøkelser med til sammen 194 familieråd, viser at barn under 10 år var til stede på om lag halvparten av familierådene, mens barna over 10 år var til stede på omkring 90 % av familierådene (Sundell og Hæggman 1999, Marsh og Crow 1998 og Morthorst Rasmussen m.fl. 2002). Dalrymple (2002) påpeker i forlengelsen av dette at barns tilstedeværelse i familieråd ikke er noen garanti for reell deltakelse. Et annet spørsmål er om tilstedeværelse på et familieråd alltid er til barnets beste.

Barns forutsetninger for å tale sin sak varierer med alder, modenhet og erfaring og i følge Lupton og Nixon (1999) blir maktforskjeller i familier, blant annet mellom voksne og barn,

¹¹ Denne studien er en tre års effektevaluering av de første 66 familierådene som ble gjennomført i det svenske nasjonale prosjektet mot slutten av 1990-tallet. De 97 barna fra familierådene ble sammenlignet med et utvalg av 142 barn fra 104 saker der det ble gjennomført tradisjonelle barnevernundersøkelser.

¹² Saker der familierådsmodellen var anvendt omfattet 170 barn fra 111 familieråd. Disse barna ble sammenlignet med 68 barn fra 48 sammenligningssaker der det var brukt tradisjonell saksbehandling. Første tidspunkt var tidspunkt for avvikling av familierådene, det neste tidspunktet var ett år senere.

¹³ Backe-Hansen fra forskningsstiftelsen NOVA og Newman, Barnados, Storbritannia, er i ferd med å sammenligne resultater av familieråd på oppdrag fra Nordic Campbell Center. Etter planen skal sammenstillingen være ferdig i mars 2008 (Backe-Hansen 2006).

oppretholdt ved familieråd som modell. Horverak (2006) finner at 9 av 20 ungdommer opplever å ikke bli hørt i forbindelse med familierådet. Når barn skal delta i vanskelige beslutningsprosesser trenger de støtte og tilrettelegging (Thomas 2000). Barnet skal ha en egen støtteperson i forbindelse med familierådet, som er rekruttert fra barnets utvidede familie (Ryburn og Atherton 1996, Marsh og Crow 1998, Einarsson 2002). I England og Wales har forskere rettet oppmerksomhet mot støttepersonens rolle. I flere prosjekt er det dokumentert gode resultater ved å bruke nøytrale, profesjonelle støttepersoner som presumptivt har kompetanse i å hjelpe barn som skal delta i familieråd (Dalrymple 2002, Holland m.fl. 2003, 2006).

I et av disse prosjektene som omfattet 44 familieråd, fikk barna mulighet til å velge mellom en støtteperson fra sitt eget nettverk, eller en "independent advocate" (Dalrymple 2002). Sistnevnte hadde fått opplæring i å hjelpe barn som skal delta i vanskelige beslutningsprosesser. Barna kjente ikke støttepersonene fra før, men ble kjent med dem i løpet av to-tre møter før familierådene. I 29 av de 35 sakene valgte barna å ha en uavhengig støtteperson. I etterkant av familierådet ble 10 av disse barna intervjuet. Barna var mellom seks og 13 år. De ga uttrykk for en opplevelse av mer makt i forbindelse med familierådet enn de ellers opplevde. Støttepersonen hadde formidlet deres mening i familierådet, hvis de ikke hadde ønsket å snakke selv. De hadde selv bestemt hva støttepersonen skulle fortelle i familierådet. Gjennom samarbeidet med den uavhengige støttepersonen fikk de medvirke i prosessen frem mot familierådet og de opplevde sin egen deltakelse som viktig. Dalrymple (2002) konkluderer med at uavhengige støttepersoner kan bidra slik at barna blir hørt i familierådet, at de føler seg sterkere innad i familienettverket og at de i større grad myndiggjøres også i forhold til de profesjonelle aktører i prosessen frem mot familierådet.

Barns rett til deltakelse

FNs konvensjon om barns rettigheter av 1989 (barnekonvensjonen) har gitt barn en posisjon og en rettslig beskyttelse på linje med en rekke andre grupper som oppfattes som "svake" i samfunnet. Med barnekonvensjonen er barn anerkjent som selvstendige individer med egne rettigheter. Barn har blant annet fått rett til å delta i beslutninger som er viktig for dem både på privat og offentlig arena. Retten til deltakelse representerer en grunnleggende menneskelig rettighet, nemlig retten til innflytelse og medbestemmelse over viktige forhold i eget liv. I 2003 ble barnekonvensjonen direkte inkorporert i norsk rett gjennom menneskerettsloven, og

en rekke nasjonale lover ble endret. Blant annet ble barns rett til deltakelse når det skal tas beslutninger i barnevernssaker senket fra 12 år til syv år. Med dette ble § 6-3, første ledd, i barnevernloven av 1992¹⁴ endret til:

Et barn som er fylt 7 år, og yngre barn som er i stand til å danne seg egne synspunkter, skal informeres og gis anledning til å uttale seg før det tas avgjørelse i sak som berører ham eller henne. Barnets mening skal tillegges vekt i samsvar med barnets alder og modenhet.¹⁵

Når små barn i vanskelige livssituasjoner skal informeres og gis anledning til å uttale seg, står både barnet, myndigheter og barnets omsorgspersoner overfor nye utfordringer. Hvordan sikre at det er barnets mening som bringes frem? Hvordan identifisere og bringe frem barnets egen mening? Hvilken betydning skal barnets mening gis, sett i forhold til andre synspunkt i saken? Hvordan ivareta barnet på en betryggende måte og sikre at barnet ikke føler ansvar for beslutningen? Et helt annet spørsmål er hvem som skal avgjøre hva som berører barnet, og i forlengelsen av dette hva barnet gis anledning til å uttale seg om?

I økende grad inviteres barn til å være med å påvirke utvikling av våre felles betingelser i det kollektive samfunnsliv (Jans 2004, Percy-Smith og Malone 2001). Barn eksisterer ikke lenger ved siden av eller utenfor, men blir sett på som meningsskapende, meningsbærende og meningsberettiget på privat og offentlig arena. Politisk har det å gi barn og unge som gruppe innflytelse i samfunnsutviklingen hatt høy prioritet i Norge gjennom flere år. I stortingsmeldingen *Oppvekst og levekår for barn og ungdom i Norge* (nr. 39 2001-2002) løftes barn og unge frem som en samfunnsressurs. Hundre år tidligere ble barn sett på som en ressurs for foreldrene. Regjeringen uttrykker at de gjennom sin barne- og ungdomspolitikkk ønsker å "...utfordre de mange krefter blant barn og unge til deltakelse og samfunnsansvar..." (Ibid: 7). Voksne oppfordres til å slippe til de unges egne ressurser (Ibid). Barns rett til deltakelse gjelder både på gruppenivå og i forhold til beslutninger som berører det enkelte individ. Barns deltakelse på gruppenivå, begrunnet med at barn er en samfunnsressurs, favner utenfor mitt fokus i denne avhandlingen. Det er ulike sider ved barns individuelle deltakelse i familierådsmodellen jeg er opptatt av.

¹⁴ Lov om barneverntjenester av 1992 nr. 100.

¹⁵ Endringer i § 6-3 i barnevernloven av 1992 ved lov 1. august 2003 nr. 86, med gyldighet fra november 2003.

Barndom i spenningsfeltet mellom deltakelse og beskyttelse

I barnekonvensjonen er det ikke gjort noen hierarkisk rangering eller prioriteringer av enkelte rettigheter på bekostning av andre (Pais 1996). Dermed oppstår både spenninger og motsetninger. Særlig fremtredende er spenningsforholdet mellom de to ulike syn på barn som fremkommer i retten til beskyttelse og retten til deltakelse. Bildet av det kompetente og deltakende barnet er vokst frem i en tid med svakere nettverk og økende individualisering. På slutten av 1980-tallet beskrev Frønes (1989) dette som en *foreldreorientert* tid, hvor nærmiljøet ble oppfattet som mer utrygt enn før. Barn ble beskyttet mot ytre farer gjennom blant annet foreldrebetalt opphold i skolefritidsordninger og kjøring til og fra ulike fritidsaktiviteter.¹⁶

I samtidens vestlige barndom blir både beskyttelse av barn og barns rett til deltakelse fremhevet. Dette beskrives av flere som en ambivalens i forståelsen av barndommen. Barn er umodne, under utvikling, oppfattes som sårbare og har behov for omgivelsenes omsorg. Samtidig har barn fått status som deltaker og skal innvies i forhold som før var forbeholdt de voksne. En slik ambivalens eller dobbelthet krever evne til å balansere og avveie, og skaper nye utfordringer i foreldre- og voksenrollen (Jans 2004, James m.fl. 1998, Percy-Smith 1999, Prout 2000).

Forestillingen om at barn skal være aktive premissleverandører i eget liv, har skapt endrede rammer også for barns identitetskonstruksjon. Vi kan derfor si at det å vokse opp innebærer nye utfordringer hvor identitetsdannelse blir en livslang prosess. Identitet må stadig prøves ut, forkastes og endres. Selvrefleksjon og identitetsdannelse henger derfor nøye sammen (Giddens 1991). Ziehe (1993) beskriver endrede sosialiseringsbetingelser fra en moderne setting, preget av pliktmoral med utspring i den protestantiske arbeidsetikken, til en senmoderne setting med kulturell frisetting og mindre vekt på normer og tradisjoner. Verdipluralitet og mangfold i tankeformer og levemønstre, skaper økte krav om å kunne velge og begrunne valg av så vel verdier som framtidsplaner. Dette benevnes ofte som en dreining i retning av en mer refleksiv identitetsutvikling enn tidligere (Giddens 1991).

Med kulturell frisetting følger mulighetenes ambivalens. Alle mulighetene og kravet om beslutninger (individualiseringen) kan få to konsekvenser. For enkelte betyr det progresjon, hvor individet tar risikoen med å tre inn i ei fremtid på ikke allerede opptråkkede stier. For

¹⁶ I større byer har en konsekvens av dette vært færre ulykker hvor barn er involvert (Myhre 1994).

andre kan kulturell frisetting føre til regresjon og en streben etter å holde fast på det man har, og finne trygghet og mening der (Ibid). Ziehes teoretiske perspektiv tar både hensyn til forandringer i samfunnet og avspeilinger av disse i vårt indre psykiske liv. I følge Ziehe medfører kulturell frisetting, økt risiko for barn og unge som vokser opp. Det Frønes i 1989 omtalte som en foreldreorientert tid, kan i dag kanskje også omtales som en *barneorientert tid*, hvor barnet står overfor valg som krever både balansekunst og orienteringsevne.

I boka om Ronja Røverdatter gir Astrid Lindgren (1989) en god illustrasjon på dette. Ronja er høyt elsket av røverne i borgen, ikke minst av foreldre sine, Louise og Mattis. Mattisborgen er et godt sted å vokse opp, men når Ronja er rundt 10 år innser foreldrene at hun må ut å prøve seg på egen hånd. Ronja får høre om alt hun må passe seg for. I fryd roper hun: "Hit med litt farligheter!", og rusler inn i skogen. Hun må gjemme seg for villvettene - store skrikende fugler som vil se blod og spise små mennesker. Hun blir angrepet av grådvergene - hvor det eneste botemiddelet er ikke å bli redd. Da forsvinner de. Hun skriker i Ulveskaret og steiner faller ned. En dag vil hun øve seg på å ikke falle ned i Helvetesgapet. Hun treffer Birk fra naboborgen. De er like gamle. Sammen overvintrer de i skogen, utforsker nye farer og blir større. De fryser og faller i fossen, men de klarer seg og vender hjem neste vår.

Fortellingen om Ronja Røverdatter er et bilde på både barndommens og foreldreskapets utfordringer. "I dine små hender, holder du allerede mitt røverhjerter", sa Mattis til sin nyfødte Ronja i filmens åpningssene. Mattis opplevde det som besværlig da Ronja dro ut i skogen på egen hånd, og Ronja løp også en risiko på sin ferd. Hvordan blir så dette bildet når vi tar Ronja med oss inn i barnevernet? Barnevernet står overfor store utfordringer når det gjelder å innrømme barnet rett til innflytelse i eget liv. Landskapet barnet skal slippes ut i er "farlig" på en annen måte enn i fortellingen om Ronja. Barnet oppleves også som mer sårbar og med større behov for beskyttelse. Samtidig sier annet ledd i barnekonvensjonens artikkel 12 at det er *særlig* viktig at barn blir hørt i "...enhver rettslig og administrativ saksbehandling som angår barnet..." Spenningsforholdet mellom barnets rett til deltakelse og barnets rett til beskyttelse tilspisses. Det er den konkrete håndteringen av dilemmaer som her oppstår, og hvilke ulike forståelser av barndom som kommer til syne i disse dilemmaene, som er avhandlingens hovedtema. Når barn skal delta i et familieråd oppstår det ytterligere en kompleksitet – i møtet mellom barnets individuelle rettigheter og myndiggjøring av den utvidede familie. Dette trenger en utdypning.

Barnets individuelle rettigheter og myndiggjøring av familien

Barnets status som rettssubjekt og selvstendig individ med viktige ressurser styrker relasjonen mellom barnet og staten. Barnet er blitt tilskrevet medborgerskap. Dette betegner borgernes status som samfunnsmedlemmer og omfatter både rettigheter, deltakelse og politisk kultur (Strømsnes 2003). I Norge har altså barn ned til syv år fått lovfestet rett til deltakelse når det skal tas beslutninger i ei barnevernssak. Dette gjelder også når familieråd anvendes som beslutningsmodell. Familierådsmodellen og barnets rett til deltakelse er begge uttrykk for demokratiseringsprosesser i vestlige stater mot slutten av forrige årtusen. Gjennom barns deltakelse i familierådets beslutningsprosess skal disse forenes.

Familier som får tilbud om familieråd er gjerne i en svært vanskelig situasjon der barnevernet er bekymret for barnet (Marsh og Crow 1998, Einarsson 2002). I alle de syv familierådene jeg studerte hadde voksne og barn store og utfordrende livsvanskeligheter de skulle håndtere. Alle familiene var splittede familier hvor mor hadde daglig omsorg for barnet eller barna. I de fleste av familiene var det konflikter mellom foreldrene, mellom barn og foreldre eller mellom andre personer i barnets nettverk. I tre familieråd var ett av spørsmålene hvor barna skulle bo. Barn som skal delta på et familieråd er allerede på ulike måter innviet i det vanskelige. Men på hvilke måter og i hvilken posisjon? Langs akse av myndiggjørende arbeidsformer i barnevernet, går familierådsmodellen langt i retning av å gi makten tilbake til familien (Slettebø 2000). Spissformulert settes det en parentes rundt statens rolle og forbindelsen mellom barnet, familien og familiens nettverk styrkes. Men makt er også ujevnt fordelt innad i den utvidede familie, blant annet i forholdet mellom voksne og barn. Dette aktualiserer en rekke spørsmål med hensyn til trekantrelasjonen barn, familie og stat når familieråd anvendes som beslutningsmodell i barnevernssaker. Når familier med omfattende livsvanskeligheter myndiggjøres og gis mer makt, utfordres spenningene og motsetningene mellom barnets ulike rettigheter på en spesiell måte. Et viktig spørsmål er om prinsippet om familiens autonomi i forbindelse med et familieråd vektles for høyt sett i forhold til prinsippet om at barn er tilkjent rettigheter? Barnet er en del av familien, men barnet er også et selvstendig individ med egne rettigheter og behov som staten skal beskytte. Som oftest lar foreldre og barns interesser og behov seg forene i familien som institusjon, men ikke alltid.

Kapitlene i den sammenbindende teksten

Den sammenbindende teksten er strukturert på følgende måte: De to første kapitlene er begge introduksjonskapitler. I *kapittel en* har jeg presentert problemstillingene og plassert dem tematisk inn i det forskningsfeltet jeg studerer. I *kapittel to* har jeg oppmerksomhet rettet mot overordnede tema i de fire artiklene. Jeg viser hvordan artiklene forholder seg tematisk, teoretisk og empirisk til hverandre. Jeg gir også en beskrivelse av hvordan kapitlene i den sammenbindende teksten følger i forlengelsen av og utdyper sentrale tema i artiklene. Sist i kapitlet følger en kort presentasjon av de fire artiklene. I *kapittel tre* retter jeg fokus mot samtidens forståelse av det kompetente deltakende barnet og implikasjoner dette får for utforming av voksenrollen og fellesskapet mellom voksne og barn. Sentralt i kapitlet er diskusjon og avklaring av min tilnærming til begrepet deltakelse og diskusjoner av grenser for barns deltakelse. I *kapittel fire* beskrives noen hovedtrekk og utviklingslinjer i det norske barnevernet og prosessen for gjennomføring av et familieråd. Videre diskuterer jeg modellen i lys av ulike måter for konflikthåndtering og utfordringer når det gjelder kommunikasjon og perspektivtaking. Avslutningsvis presenteres tre kategorier familieråd, på bakgrunn av analyse av familierådene i mitt utvalg. Kapittel fem er avhandlingens metodekapittel hvor forskningsmetoder, datakilder, forskningsprosessen og utforming av forskerrollen presenteres og diskuteres. Fokus rettes særlig mot utfordringer i planlegging og gjennomføring av feltarbeid og intervjuer med barneinformantene. Jeg diskuterer også prinsipielle metodiske og etiske spørsmål når barn er informant i kvalitativ forskning. I *kapittel seks* oppsummeres avhandlingens hoveddiskusjoner. I forlengelsen av dette, peker jeg på noen områder som trenger videre forskning.

2 Tematisering av artiklene, begrepsdannelse og avhandlingens teoretiske fundament

Begrepsforståelse og virksomheter

Forskning på barns deltakelse på ulike arena og virksomheter har i stor grad vært normativ og konsensuspreget. Også når det gjelder barneperspektivet, anerkjenner forskere og praktikere dette som verdifullt og viktig. Fra en barnevennlig, velmenende innstilling, har forskere argumentert for barneperspektivet, men hva innebærer dette perspektivet? Kjørholt m.fl. (2005) påpeker at det er viktig å avklare hva som menes med deltakelse for å unngå: "...surfing on the surface of the wave of the increasingly rhetorical power of contemporary discourses on the `competent child` and related terms such as listening, participation, rights, children's voice(s) and children's perspective(s)." (Ibid 177).

I doktorgradsprosjektet studerer jeg barns deltakelse som *virksomhet og praksis* i familierådene, men jeg har også vært opptatt av *begrepene* deltakelse og barneperspektivet, og forholdet mellom disse. I diskusjoner og analyse av begrepene, er jeg inspirert av analytisk pedagogisk filosofi (Opdal 1983, Peters 1973). Å analysere de begreper og det språk vi anvender, har røtter tilbake til antikken. Et viktig ledd i Sokrates' søken etter sannhet, var å klargjøre begreper som lykke, rettferdighet og godhet. Først da kunne man føre en samtale om sannhet på saklig basis. Analytiske filosofer er opptatt av å forstå begrepene og hva som ligger i, under og bak dem. Det er en nær sammenheng mellom handling – det vi gjør i praksis – og vårt bevissthetstilværelse – hvor begrepsforståelser står sentralt (Opdal 1983). Begreper er betingelser for tenkning og handling. Ved å tydeliggjøre begrepene, vil man klarere se de handlingene man utfører (Ibid). En viktig del av de teoretiske refleksjonene i teksten er derfor innrettet mot å avklare vilkår for, og implikasjoner av barns deltakelse i utforming av egen livssituasjon. Kramvig skriver i introduksjonen til sin avhandling:

Mye av det jeg har skrevet, er tekster som er blitt til av nødvendighet – da de viser til erfaringer som jeg trengte å skrive meg gjennom for å kunne forstå bedre (...) Skriveprosessen ble en måte å gjøre undersøkelser av hendelser jeg hadde opplevd og som jeg ønsket å se nærmere på, og som jeg ønsket å se fra flere ståsteder. (Kramvig 2006: 16).

Kramvigs redegjørelse betegner også min prosess. En drivkraft i min studie av barns deltakelse i familieråd har vært det jeg ikke forsto og det jeg opplevde som vanskelig å undersøke, nettopp fordi jeg manglet klare begreper og modeller å se og forstå ut fra. Der

Horverak (2006) i sin doktoravhandling måler ungdoms deltakelse i familieråd, og ikke spesifikt diskuterer begrepene deltakelse og barneperspektivet, har jeg fokus rettet mot deltakelse og barneperspektivet. Dette kommer til uttrykk både gjennom hvordan artiklene forholder seg til innsamlet empiri, og også ut fra hva som har vært min hensikt ved å skrive de fire artiklene. Dette tydeliggjør jeg sist i dette kapitlet, hvor artiklene presenteres.

En prosedural tilnærming til barns deltakelse

Litteratur om barns deltakelse favner over et vidt område. Artikkel tre i avhandlingen *A Child Perspective and Children's Participation* er publisert i ett spesialnummer av tidsskriftet *Children Youth and Environments* som er viet internasjonal forskning om barns deltakelse. Tittelen på tidsskriftet er *Pushing the Boundaries: Critical International Perspectives on Child and Youth Participation*. I de ulike bidragene forstås deltakelse på forskjellige måter og relateres til ulike virksomheter og kontekster. Som eksempler knytter Rogers (2006) begrepet deltakelse til *barn og unges representasjon av egne interesser* i byplanlegging. Ataöv og Haider (2006) refererer til deltakelse som *myndiggjøring i sosialt arbeid* med gatebarn. Middleton (2006) knytter deltakelse til *involvering av barn og unge* i politiske prosesser, mens Waller (2006) er opptatt av deltakelse som *læring og erfaring*. Felles for de ulike bidragene i dette tidsskriftet er at barn som er deltakere, deltar i *noe* i et samspill med *noen* andre.

Jeg studerer barns deltakelse i et *familieråd*. I et forskningsprosjekt er altså problemstillingene retningsgivende for valg av forskningsmetode (Olsen 2002). På samme vis, gir forskningsfeltet retning for valg av teori. Familierådsmodellen er en beslutningsmodell hvor siktemålet er å komme frem til beslutninger som er til barnets beste. Teoretisk er familierådsmodellen forankret i politisk teori om demokrati. Et av avhandlingens teoretiske inntak for å studere dette er en prosedural tilnærming, basert på deliberativ teori. Den deliberative teorien handler om hvordan en kan finne svar på normative spørsmål (Eriksen og Skivenes 1998, Skivenes 2002). Det er et normativt spørsmål hva som er til barnets beste. I flere arbeider basert på deliberativ teori er fire kriterier eller generelle betingelser lagt til grunn for at samtaler rundt normative spørsmål skal kunne munne ut i legitime beslutninger: For det første må *berørte parter inkluderes*. For det andre må det etableres *møteplasser* for diskusjon. For det tredje trengs det strukturer for *maktbalansering* og for det fjerde fordres *offentlighet* rundt deliberasjonen (Eriksen og Skivenes 1998, Skivenes 2002). Den prosedurale

tilnærmingen omtales videre under overskriften *Barnevernets legitimitetsproblem og beslutningsmodeller* i kapittel fire.

Jeg har særlig konsentrert meg om det første og det tredje kriteriet i den prosedurale tilnærmingen; inkludering av berørte parter og strukturer for å balansere ulikhet i makt. Det er ikke slik at barn blir deltaker bare fordi de selv vil det. Deltakelse impliserer samhandling der barnet, som berørt part i saken, blir *gitt* status som deltaker. I henhold til barnekonvensjonen og norsk lov, *har* barnet status som deltaker. Barnet er dermed på strukturelt nivå en deltaker i familierådet, men barnet står samtidig i et avhengighetsforhold til voksne som har makt til å ekskludere eller inkludere barnet, og som bevisst eller ubevisst både kan stenge for, eller gjøre det mulig for barn å være deltaker. Når barn skal delta i et familieråd er derfor samhandling med voksne aktører, både offentlige og private, sentralt. Voksne må på den ene siden ta ansvar for - og trekke grenser for barnets deltakelse, slik at barnet ikke påføres for store belastninger. Voksne må samtidig legge til rette for at barnets eget synsfelt bringes frem og inkluderes i beslutningsprosessen. Dette fører mot den tilnærmingen til barneperspektivet jeg i samarbeid med Marit Skivenes har utviklet i dette doktorgradsarbeidet.

På vei mot et barneperspektiv

Som en følge av barns rett til deltakelse i barnekonvensjonen, ble barneforskere og praktikere interessert i å utforske hva barn mener og tenker fra deres eget ståsted og posisjon. På 1990-tallet ble begrepet barneperspektivet tatt i bruk i forskning, politiske programmer og i ulike virksomheter som berører barn og barndom. Perspektiv brukes synonymt med aspekt, betraktningssmåte eller synsvinkel (Lübcke 1983). Den norske barneforskeren Tiller, var en av de første som arbeidet med et begrep om barneperspektiv. Hans tilnærming tok utgangspunkt i barn selv: "Med barneperspektivet tenker jeg først og fremst helt konkret på hvordan verden ser ut for barn. Det er dette som barn ser, hører, opplever og kjenner som deres virkelighet." (Tiller 1991:72). Johansson (2003) har en lignende tilnærming, og definerer barneperspektivet som "...det som visar sig för barnet, barnets erfarenheter, intensjoner och uttryck för mening." (Ibid: 42). Både Tiller og Johansson befinner seg på individnivå. Det som mangler i disse tilnærmingene til barneperspektivet, er det dialektiske forholdet mellom barnets erfaringer og meninger og den voksne barnet interagerer med når barnet skal innrømmes status som deltaker.

Når Andersson og Bjerkman (1999) definerer barneperspektivet som familierådets femte hjørnestein, rommer dette både barnets eget synsfelt og voksne som ser barnet, søker å forstå barnet og vil barnets beste. Andersson og Bjerkmans tilnærming til barneperspektivet impliserer et møte mellom flere perspektiver: ”Poänget är att ett barnperspektiv innebär att ett antal möjliga oförenliga perspektiv leder fram till en kompromiss där det egentliga barnperspektivet blir till en konstruktiv sammanvägning mellan olika intressenters divergerande uppfatningar.” (Ibid: 27).

Andersson og Bjerkman bringer inn vekselvirkningen mellom de ulike synspunkter, og forståelse av den andres synsfelt gjennom kommunikasjon og argumentasjon, som vesentlig. Dette er en tilnærming til barneperspektivet og barns deltakelse som lå til grunn da jeg skrev den første artikkelen i avhandlingen *Childrens` s participation in Family Group Conference as a resolution model*.

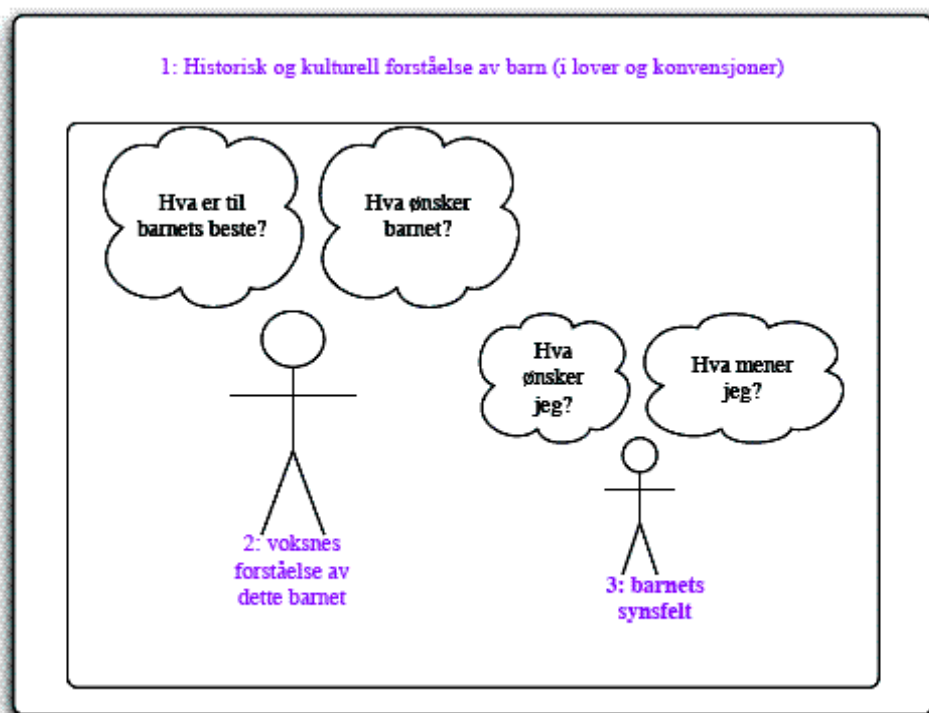
Det problematiske ved barneperspektivet til Andersson og Bjerkman, er at det i prinsippet er grenseløst. Barneperspektivet som familierådets femte hjørnestein kan ikke romme hva som helst, bare deltakerne kommer frem til enighet eller et kompromiss. Slik jeg ser det, må barneperspektivet sikres gjennom noen omforente standarder for hva som kan være til barnets beste. Samfunnet har et barneperspektiv på strukturelt nivå. Barneperspektivet er dermed også et kontekstuellt, kulturelt og historisk begrep. Alanen (2001) er inne på noe av det samme. I følge Alanen, krever barneperspektivet en analyse av de vilkår barnet lever under. Å avklare barneperspektivet handler derfor også om kontekst, hvor fokus må rettes mot både tidspunkt i historien og sted i verden (Ibid). La meg for eksempel se på følgende utsagn: ”Barn kan godt klapses litt av og til. Det vil gjøre det lettere for dem å forstå forskjellen på rett og galt.” I 1987 ble det lovfestet forbud mot å slå barn som et tillegg til barnelova av 1981.¹⁷ Forut for dette kunne et slikt utsagn vært gyldig som et perspektiv på oppdragelse i Norge - men ikke i dag. En rekke andre europeiske land, har ikke lovfestet forbud mot fysisk refselse. Blant annet i England og Frankrike kan dette utsagnet også i dag stå som et legitimt perspektiv på oppdragelse.

Et barneperspektiv bestående av tre komponenter

Når jeg i min doktorgradsavhandling søker å tydeliggjøre barneperspektivet som familierådets femte hjørnestein, drar jeg veksler på de tilnærmingene vi finner hos Tiller (1991), Johansson

¹⁷ Lov om barn og foreldre av 1981 nr 7.

(2003), Sundell og Hæggman (1999) og Alanen (2001): Den første komponenten i barneperspektivet er den historiske og kulturelle forståelsen av barns posisjon og barns rettigheter slik denne er nedfelt i konvensjoner og samfunnets lover. Barn har rett til å delta, og staten er pålagt å virkeliggjøre dette på en måte som er til barnets beste (jf. artikkel 3 og 4 i barnekonvensjonen). Et av verdigrunnlagene i familierådsmodellen er troen på at de som kjenner barnet og barnets omgivelser (den utvidede familie) også best kan vite hva som er det beste for akkurat dette barnet (Marsh og Crow 1998). Den andre komponenten i barneperspektivet er voksne i barnets kontekst som ser barnet i henhold til det rådende kollektive syn på barn som er beskrevet i den første komponenten i barneperspektivet. Disse voksne må være innstilt på-, og forsøke å finne løsninger som er til akkurat dette barnets beste blant annet på bakgrunn av hva barnet selv tenker og mener. Den tredje komponenten i barneperspektivet er barnets eget perspektiv. Barn har andre behov og prioriteringer enn voksne, og dette er sentralt å identifisere når man skal fatte beslutninger om hva som er barnets beste i et familieråd. Dette barneperspektivet, som er presentert i artikkel tre *A child perspective and participation for Children* kan illustreres på følgende måte:



Figur 1: Barneperspektivet som familierådets femte hjørnestein

Dette barneperspektivet har altså både et strukturelt og et individuelt nivå. Hver av de tre komponentene i barneperspektivet vil av enkelte oppfattes som et barneperspektiv. For å kunne legge til rette for barns deltakelse i familierådets beslutningsprosess, vil det imidlertid

være påkrevd med alle de tre komponentene i barneperspektivet. Det er staten og ulike voksne som har ansvar for å legge et slikt barneperspektiv til grunn når beslutninger tas i et familieråd. I følge Horverak (2006) sikrer ikke familierådsmodellen i seg selv barns deltakelse. Han har studert ungdoms deltakelse i familieråd og konkluderer med at heller ikke ungdom i alderen 12-21 år, er kompetente og aktive aktører under enhver omstendighet. Alder er derfor en mindre viktig faktor når det gjelder barns deltakelse enn rammene som legges fra barnevernet og nettverket (Ibid).

Barnets deltakelse forutsetter at barnet bringer frem sitt eget perspektiv, at dette blir forstått av de voksne og vurdert på lik linje med andre innspill. Det overordnede prinsippet er at beslutningen skal være til barnets beste. Barneperspektivet er ett analytisk verktøy for å få øye på betingelser og barrierer for å realisere barns deltakelse. Dets funksjon blir dermed å tydeliggjøre hvilke utfordringer vi står overfor når barn skal innrømmes status som deltaker i et familieråd.

Det er en utfordring hvordan de tre komponentene skal forenes og ut fra dette hvordan barneperspektivet skal realiseres når familierådsmodellen anvendes i praksis. Det er særlig forholdet mellom og dynamikken i de to sistnevnte komponentene jeg har vært opptatt av i arbeidet med doktorgradsavhandlingen: Hvordan kan voksne forstå barnets perspektiv?

Når det gjelder forholdet mellom voksnes syn på barnet og barnets eget synsfelt står vi overfor flere utfordringer. For det første peker dette mot en problematisering av det ontologiske elementet i barneperspektivet – viljen og bestrebelsen på å forsøke å se hvordan verden ser ut fra barnets ståsted. Gamst og Langballe (2004) omtaler barneperspektivet som et innenfraperspektiv: ”Ved å ta utgangspunkt i barnets initiativ, forsøker vi å innta et innenfraperspektiv; et barneperspektiv. Intensjonen om å skaffe til veie kunnskap om barns livsverden gjennom et innenfraperspektiv, hviler på et fenomenologisk vitenskapssyn.” (Ibid:14)

Som språk- og handlingskompetente subjekter er vi i stand til å reflektere over vår egen praksis, det vil si tilskrive verden ny mening (Skivenes 2002). Det er denne konkrete meningsrammen voksne må tre inn i om voksne skal være i stand til å innta barnets ståsted. Det handler om å tre inn i de hverdagslige situasjoner og fortolkningsrammer som barnets sosiale virkelighet består i. Dette innebærer at en går utover barnets egen selvforståelse og oppfatning av hvordan en situasjon eller et fenomen er, samtidig som man ikke kan fange opp

fullt og helt hvordan barnet forstår verden. Johansson (2003) uttrykker dette på følgende måte:

Det är inte fråga om innlevelse, eller att känna som den andre, mer en strävan att förstå den andres varande i världen. Likväl kan vi inte fullt ut förstå andra människor eftersom vi inte kan kliva ur vår egen kropp och in i den andres. Det finns alltid något kvar hos den andre som vi inte kan få tingång till. (Johansson 2003:44).

Barneperspektivets tredje komponent - barnets synsfelt - vil på bakgrunn av dette i varierende grad kunne romme barnets "egentlige perspektiv" som Sommer (2003) uttrykker det. Meløe (1979) bringer klarhet i hva det vil si *å se*, eller mer presist, *å forstå* det vi ser. Forholdet mellom de to siste komponentene i barneperspektivet lar seg belyse nærmere gjennom den analytiske posisjon *steder å se fra* og begrepet *verden*, slik Meløe definerer dette.

Deltakelse som kommunikasjon og samhandling med sikte på forståelse

Steder å se fra

I følge Meløe består samfunnet av virksomheter, egne og andres. Når vi ser den andre, ser vi en aktør som er virksom ut fra en spesifikk virksomhet. Som Meløe sier: "Aktørplassen (...) er en plass innenfor et system eller en ordning av plasser..." (Ibid:20). I dette systemet, vil hvert individ erfare verden på en måte som er mer eller mindre ulik måten andre erfarer verden på. Forskjelligheten trer frem fordi vi har ulike ståsted og variasjoner i livserfaring og disposisjoner. Meløe (1979) sier at det er ut fra våre erfaringer vi forstår andre. "Erfaringer får vi gjennom våre egne virksomheter." (Ibid: 22).

Meløe (1979) presenterer tre elementære grunnsetninger for å etablere den analytiske posisjonen han kaller *steder å se fra*: 1) En og samme gjenstand har forskjellig skikkelse alt etter hvor du ser den fra. 2) Det samme sted som gjør en skikkelse synlig, hindre en annen i å komme til syne. 3) Det går an å flytte på seg (Ibid). Jeg vil tydeliggjøre Meløes *steder å se fra* gjennom et eksempel som særlig kaster lys over den første og tredje grunnsetningen.

Vi var på barneavdelingens venterom. Fireåringen la merke til ei dør med dørhåndtaket uvanlig langt opp. Døra var mellom venterommet og barneavdelingens sengepost. Han gikk bort til døra og strakte seg. "Se, jeg når ikke opp. Det er ei *voksendør*." I det samme ble det vår tur. Sykepleieren hadde sett gutten strekke på seg og sa: "Ei slik *barnedør* har du vel sikkert ikke sett før?"

Døra har ulik skikkelse for gutten og sykepleieren. Hvorvidt det er ei barnedør eller ei voksendør avhenger av hvem som ser, eller sagt i Meløes termer – stedet det sees fra (jf. den første grunnsetning). Sykepleieren innviet fireåringen i den konteksten som kunne gjøre det forståelig for han at dørhåndtaket var slik. Hun fortalte han at noen av barna som er på sykehuset må være der lenge, flere dager og netter. Hun åpnet døra til sengeposten og vi gikk inn i korridoren. Hun pekte på alle de grønne dørene og fortalte: ”Hvis barna våkner og går ut av rommet sitt midt på natta, uten av noen merker det - kanskje de må på do, drømmer, eller savner storesøsteren - så kan de gå seg bort.” Vi hadde gått gjennom lange ganger og flere etasjer før vi kom til barneavdelingen. Sykehuset var stort. Han visste at det var lett å gå seg bort. Sykepleieren gikk inn døra sammen med gutten. Hun hjalp han å flytte på seg både fysisk og i tankene, og gutten fikk et annet sted å se døra fra (jf. den tredje grunnsetningen).

Meningsfull kommunikasjon og forståelse krever en evne til å flytte på seg. Meløe retter ikke spesifikt oppmerksomheten mot barn, når han etablerer sin analytiske posisjon *steder å se fra*. I mitt studie av barns deltakelse i familieråd, er det imidlertid barnets sted å se fra jeg er opptatt av. I dette eksempelet var det fireåringen som flyttet på seg. For at barnets tanker og meninger (den tredje komponenten i barneperspektivet) skal kunne tilkjennegis for de voksne i familierådet, må også de voksne evne å flytte på seg. Det viktige og vanskelige spørsmålet er hvordan voksne kan sette seg i barnets sted (eller barnets verden), se ut fra barnets erfaringer og historie og gjennom dette forstå hva barnet uttrykker? Dette spørsmålet lar seg utforske nærmere gjennom Meløes begrep om verden.

Verden

Meløe (1979) introduserer tre nye setninger for å definere begrepet *verden*: 1) Aktøren handler med hensyn på en verden, det vil si med hensyn på *sin* verden. 2) Når man forstår det aktøren gjør, forstår man den verden aktøren handler ut fra. 3) Når man *ikke* forstår det aktøren gjør, skal man ikke rette blikket mot aktøren, men mot hva aktøren retter blikket mot.

La meg gi et annet eksempel for å illustrere Meløes tilnærming til begrepet *verden*. Jeg var sammen med en seksåring på sykkelstur. Et stykke fremme på veien var det en bussholdeplass. Jeg sa at hun kunne sykle dit, men så måtte hun vente på meg. Litt før hun kom frem stoppet hun. Hun gikk av sykkelen, snudde seg og så på meg. Hun hadde et urolig kroppsspråk og jeg kunne ikke umiddelbart forstå henne. Jeg så ikke noe der fremme som skulle kunne skremme henne. Fra der jeg sto, hundre meter lenger bak, så jeg veien som strakte seg frem mot en

bakketopp i horisonten. Jeg så bussholdeplassen og et hus. Alt var som en kulis, før skuespillerne entrer scenen. Jeg så ingenting annet levende enn jenta som var gått av sykkelen, sto vendt mot meg og ropte med usikker røst: "Fort deg. Kom!"

Når Meløe beskriver begrepet verden begrenser han seg ikke til det geografiske eller materielle rom. I Meløes begrep om verden inngår også menneskets sosiale rom. Når vi søker å avklare hva det betyr å sette seg inn i en annens sted, impliserer det også situasjonen personen er i og denne personens historie. På denne måten blir aktørens erfaringer også vesentlig når vi skal sette oss inn i den annens sted. I den tredje setningen om verden sier Meløe (1979): "Når du ikke forstår det aktøren gjør, rett ikke blikket mot aktøren, men mot det aktøren retter blikket mot (dvs. den verden aktøren handler med hensyn på)." (Ibid:30).

Jeg gikk frem til henne, satte meg på huk. Den geometriske konstruksjonen av mitt synsfelt ble den samme som hennes. Fra hennes posisjon, kunne jeg ikke lenger se huset i horisonten, bare pipa som stakk opp bak bakketoppen. Men så jeg det samme som henne? "Det å se det samme som en annen, består ikke bare i å se inn i det samme synsfeltet, men i å se inn i det med de samme begreper som den andre..." sier Meløe (Ibid: 33). Jentas verden består av erfaringer. Hun handler også på bakgrunn av sin historie. Vi kan være geometrisk på det samme stedet som en annen, ha det samme i våre synsvinkler, uten å se det samme. Hvordan kan jeg da få øye på det jenta ser? Eller sagt på en annen måte; hvordan kan jeg sette meg inn i hennes sted og se med hennes begreper? Meløe (1997) ville kanskje sagt at spørsmålene mine viser at jeg har et ukyndig blikk. Han viser til tre blikk, hvor det ukyndige er det man må bruke dersom man vil sette seg i hennes situasjon. I det ukyndige blikk ligger at jeg aksepterer at jeg ikke har samme erfaring som jenta i eksempelet, og dermed ikke umiddelbart kan forstå det samme som henne. Jeg er på jakt etter det jeg ikke forstår.

Jeg jaktet på hennes perspektiv da jeg satte meg på huk ved siden av henne. I dette tilfellet, var det ingen krevende jakt. Jeg kjenner denne jenta godt. Jeg visste at hun (på det tidspunktet), var redd for hunder og dyr. Ut fra våre *felles erfaringer* og mitt *engasjement* i henne, kunne jeg sette meg i hennes sted og se mot horisonten med de samme begreper som henne. Da så jeg ikke pipa på huset i horisonten, men hodet til et stort dyr med spisse ører som kom mot oss.

Dette eksempelet kan kommenteres videre i to retninger. For det første underbygger eksempelet den andre komponenten i barneperspektivet: Voksne i barnets omgivelser som

kjenner barnet, forsøker å forstå barnet og tenke hva som er akkurat dette barnets beste. Dette hviler på familierådsmodellens vektlegging av den utvidede familiens betydning og det moderne barnevernets fokus mot barnets kontekst. Dersom vi følger Meløes resonnement videre, kan man imidlertid også tenke seg at det blir vanskelig å forstå barnet også nettopp fordi jeg kjenner jenta så godt. Jeg betrakter barnet med det kyndige blikk (1997) og stoler på min erfaring og fortrolighet med verden. Jeg tror jeg har forstått det som er å forstå, setter meg ikke på huk og forsøker ikke å se med hennes begreper. Med det ukyndige blikk er jeg utenfor, men vet om det og er eksisterende. Jeg anerkjenner at barnet ser og forstår noe jeg som voksen ikke har umiddelbar tilgang til. Med det kyndige blikk er jeg innenfor, men uten å anerkjenne at hennes verden er en annen. Det tredje av blikkene er det døde blikk. Den med det døde blikk er verken utenfor eller innenfor, fordi han ikke anerkjenner eksistensen av det han ikke ser (Saus 2003).

Skjervheims tilnærming til deltakelse, som presenteres i neste kapittel, følger i forlengelsen av Meløes begrep om verden. Både Skjervheim og Meløe er opptatt av hvordan man kan sette seg inne i den andres sted. I følge Skjervheim (2002) må man forholde seg til den andres utsagn som påstander vi må undersøke, og ikke som faktum vi tror vi har forstått. En ung mann på 21 år holdt et innlegg på Voksne for Barns Mestringskonferanse i Bergen, 2005. Han snakket om hvordan det hadde vært å være fosterbarn gjennom en hel barndom. Han hadde bodd i seks forskjellige fosterhjem og da han var 14 år kom han til det stedet hvor han ble boende. Han omtalte disse fosterforeldrene med respekt og stor beundring. På spørsmål om hva det var som gjorde at det fungerte i dette fosterhjemmet, svarte han kontant: ”De ville bli kjent med meg innenfra og ut, og ikke utenfra og inn.” Gutten formidlet hva det handler om når noen betrakter deg med det ukyndige blikk og forholder seg til dine utsagn som påstander de må undersøke videre. Meløes begrep om det ukyndige blikk er nært beslektet med det Skjervheim legger i begrepet *engasjement*. Begge peker mot en holdning, der man erkjenner at man ikke forstår den andre, men er på jakt etter å forstå.

Jeg har i denne passasjen skrevet meg mot den andre av avhandlingens sentrale teoretiske inntak i diskusjon av deltakelse for barn; jeg forstår deltakelse som kommunikasjon og samhandling i en prosess hvor siktemålet er å etablere forståelse. Inspirasjonskilder og begrepstilfang for å utforske denne teoretiske tilnærmingen er blant annet hentet fra nettopp Skjervheim (2002) og Meløe (1979, 1997). Dette er et sentralt teoretisk grunnlag i min

tilnærming til barns deltakelse i neste kapittel, og også i diskusjonen av barrierer for å realisere deltakelse for barn i artikkel tre *A Child Perspective and Children's Participation*.

Meløe knytter ikke den analyttiske posisjon *steder å se fra* og begrepet *verden* opp mot situasjoner preget av konflikter og smerte. I min studie av barns deltakelse i familieråd, er det imidlertid barnets sted å se fra, i en vanskelig og ofte konfliktfylt verden jeg er opptatt av. Dette viser vei mot et annet viktig fokus i avhandlingen; forholdet mellom barns rett til deltakelse og retten til beskyttelse.

Et symbiotisk forhold mellom barns deltakelse og beskyttelse

Ryburn og Atherton (1996) hevder at barn alltid kan være tilstede på et familieråd. På bakgrunn av intervjuer og mine observasjoner av flere familieråd, inntar jeg en annen holdning. Selv om barn er innrømmet rett til deltakelse når det skal tas beslutninger som er viktige i barns liv, finnes det grenser for barns deltakelse og barn kan ikke alltid være til stede. Dette handler blant annet om en avveining mellom hva barn skal se og høre og hva barn skal skjermes fra.

Deltakelse i familierådet kan åpne noen rom barnet kanskje ikke har vært i før. Dersom barnet skal gå inn dit, kan det ha behov for å gå sammen med noen. Like fullt må voksne ta ansvar for hvilke rom barn skal inn i, og barn må ha anledning til å gå ut dersom barnet ikke vil være der. Familierådet er et møte som skrider frem og tar form etter hvert. Barn skal ikke kunne gå inn i alle rom og det kan være uforutsigbart når det eventuelt er behov for å lukke dørene for barnet.

I eksempelet fra barneavdelingen, var døra inn til sengeposten en fysisk hindring, som definerte noen faktiske og objektivt grenser for barn. Fireåringen *kunne ikke* gå inn, dersom han ikke fikk hjelp til å åpne døra. Mange barn i kontakt med barnevernet er allerede innviet i det vanskelige. I deres verden mangler dører med håndtaket høyt oppe. Et viktig spørsmål er om dette må gjenspeile også barnets opplevelser i forbindelse med familierådet eller om barnets deltakelse kan organiseres slik at barnets også skjermes?

Når barn skal delta i familierådet, må barns rett til deltakelse være symbiotisk tilknyttet spørsmålet om hva barn skal beskyttes og skjermes fra. Dette underbygger betydningen av å se nærmere på også familierådet - den situasjonen barnet skal delta i og diskutere grenser for barns deltakelse i familierådet. I kapittel fire presenteres og diskuteres familierådsmodellen i

et kommunikasjons- og konfliktteoretisk perspektiv hvor teoretiske tilnærminger fra Christie (2001) og Mead (1932, 1934) står sentralt.

Presentasjon av artiklene

Barns rett til deltakelse er en politisk sak som stadig fremheves i norsk barnepolitikk. Senking av grensen for barns deltakelse var en politisk prosess som ga retning i arbeidet med artiklene. Foreliggende forskning viste at barn i liten grad deltar i barnevernets saksbehandling og beslutningsprosesser (Clausen og Tiller 1997, Jensen 1999, Mæhle 2000, Havnen m.fl. 1998, Oppedal 1997), og jeg fattet interesse for betingelser og barrierer for å realisere barns deltakelse. I følge Sinclair (1998) bør vi revurdere vår forståelse av barns deltakelse. Deltakelse handler ikke bare om tilstedeværelse på møter, men også om å få og gi informasjon i hele prosessen (Ibid). Sinclair (1998) har studert barns deltakelse i barnevernets saksbehandling i England. Hun finner at barn opplever å være dårlig forberedt til møter. De vet ikke hva det skal snakkes om og møtet er kjedelig. De føler seg ignorert og har vanskelig for å si hva de selv mener (Ibid).

Shier (2001) og Murray og Hallet (2000) har rettet søkelyset mot kriterier for å realisere barns medvirkning i beslutningsprosesser. Med inspirasjon fra blant annet disse, har jeg i samarbeid med Skivenes utviklet modell for å realisere barns deltakelse i beslutningsprosesser. I modellen differensierer vi mellom fire trinn i barns deltakelsesprosesser. Modellen presenteres i artikkel tre *A Child Perspective and Participation for Children*. De to første artiklene i doktorgradsavhandlingen er byggesteiner i prosessen med å utvikle denne modellen. I artikkel fire *Barns deltakelse i familieråd. Støttepersonens rolle?* problematiseres barns meningsdanning, som står sentralt på det første trinnet i modellen. I denne artikkelen betraktes familierådsmodellen ikke bare som beslutningsmodell, men også som arena for å løfte frem og håndtere konflikter. Dette er et perspektiv, som utdypes videre under overskriften *Familieråd, konflikter og ulike virkelighetsoppfatninger* i kapittel fire i den sammenbindende teksten.

De fire artiklene forholder seg ulikt til empiri innsamlet i doktorgradsprosjektet. I den første artikkelen er det særlig ett av familierådene som løftes frem. I den andre artikkelen analyseres de ni barnas deltakelse med utgangspunkt i 1) informasjon om sak og prosess, 2) grad av kontakt med støttepersonen og 3) hvor barnet oppholdt seg mens familierådet ble avviklet. Analysen presenteres i tabell som illustrerer grad av deltakelse i familierådene. Den tredje

artikkelen skiller seg fra de øvrige, da den ikke relaterer seg spesielt til familierådsmodellen i diskusjoner av barns deltakelse. I denne artikkelen anvendes empiri fra doktorgradsprosjektet som illustrasjoner og inntak til diskusjoner av de teoretiske og analytiske poengene. I den fjerde artikkelen er oppmerksomheten rettet mot støttepersonens rolle for å legge til rette for barns deltakelse. I denne artikkelen er intervjuene med støttepersonene sentrale.

Artikkel 1: Children's participation in Family Group Conference as a resolution model

International Journal of Children & Family Welfare (2004) 7(4): 207-218

Den første artikkelen fungerer som en introduksjonsartikkel til de tema som undersøkes nærmere i avhandlingen. Artikkelen bygger på foreliggende forskning på feltet fra England og Sverige. I diskusjonene har jeg en prosedural tilnærming til barns deltakelse fra deliberativ teori. Budskapet i artikkelen er at inklusjon av barnets mening er viktig for å fatte legitime beslutninger. På bakgrunn av dette diskuterer jeg betingelser for barns deltakelse, former for deltakelse og begrunnelser for barns deltakelse. Jeg argumenterer for barneperspektivet som familierådets femte hjørnestein. Mitt utgangspunkt i denne artikkelen er tilnærmingen til barneperspektivet som presenteres i Sundell og Hæggman (1999). Barneperspektivet defineres som en konstruktiv sammenveining mellom barnets eget perspektiv og ulike voksnes syn på hva som er barnets beste (Ibid). I artikkelen peker jeg på potensialer ved å anvende en kombinasjon av direkte- og indirekte deltakelse og på denne måten forene barnets rett til deltakelse og retten til beskyttelse. En forutsetning for deltakelse er at barnet får hjelp fra sin støtteperson og også mottar informasjon om både sak og prosess.

Artikkel 2: Barn og familieråd. En analyse av det organisatoriske rammeverket for barns medvirkning i barnevernet

Tidsskrift for velferdsforskning (2004) 7 (4): 213-228

Artikkelen er skrevet sammen med Skivenes. Det empiriske materialet er fra mitt doktorgradsprosjekt, og er samlet inn og analysert av meg. I artikkelen beskrives det juridiske rammeverket for barns deltakelse i barnekonvensjonen av 1989 og barnevernloven av 1992. Vi tar utgangspunkt i foreliggende forskning som dokumenterer at barn til tross for status som subjekt med rett til deltakelse, i liten grad blir inkludert og hørt når beslutninger skal tas i

barnevernssaker. I artikkelen presenteres i hvor stor grad de ni barna i mitt utvalg ble gitt anledning til å delta i familierådene. Ett av barna (åtte år) manglet informasjon, hadde ikke snakket med sin støtteperson på forhånd og var ikke til stede under diskusjonene. Tre barn (åtte, 10 og 13 år) hadde fått informasjon, ønsket å være med på diskusjonene men ble ikke gitt anledning til å være til stede. Ingen av dem snakket med sin støtteperson om det som ble diskutert i løpet av familierådet. Fem av barna (12, 14, 14, 16 og 16 år) hadde fått informasjon på forhånd og deltok i diskusjonene. En av dem hadde ikke støtteperson. To av barna deltok på hele familierådet, mens tre av barna forlot etter en tid. Det varierte hvor mye kontakt disse fem hadde med støttepersonene. I artikkelen diskuterer vi det organisatoriske rammeverket for barns deltakelse når det skal tas beslutninger i ei barnevernssak. Et viktig spørsmål er hva som trengs av strukturer for å realisere barns deltakelse under betingelser som også tar vare på og beskytter barnet. Oppmerksomheten rettes mot hvordan man kan kompensere ulikhet i makt og kompetanse mellom voksne og barn når familieråd anvendes som beslutningsmodell i ei barnevernssak.

Artikkel 3: A Child Perspective and Children's Participation

Children Youth and Environments (2006) 16 (2): 85-100

Dette er en teoretisk artikkel som er skrevet sammen med Skivenes. Siktemålet i artikkelen er å analysere begrepene deltakelse og barneperspektivet. Vår avklaring av barneperspektivet blir et inntak for å diskutere og analysere barns deltakelse som en prosess som foregår gjennom fire trinn; 1) informasjon og hjelp til meningsdanning, 2) mulighet for å presentere egne meninger i beslutningsprosessen, 3) inkludering av barnas argumenter og 4) etterspill hvor barn får anledning til debrifing av beslutningen og egen deltakelse. Deltakelse defineres som forståelse i forholdet mellom barn og voksne og fokus rettes mot betingelser og barrierer for å realisere barns deltakelse. Budskapet i artikkelen er at forståelse mellom voksne og barn er en forutsetning for å realisere det enkelte barns deltakelse. I artikkelen diskuterer vi barrierer for å etablere forståelse mellom voksne og barn. Følelsesmessige utfordringer når barn skal bringe frem sitt eget perspektiv i vanskelige situasjoner og språklige utfordringer knytter vi til barnets posisjon. Voksnes rolle som oppdrager og beskytter er barrierer vi relaterer til posisjonen som voksen. I diskusjonene anvender vi empiri fra mitt doktorgradsprosjekt og erfaringer fra hverdagslivets møter mellom voksne og barn som illustrasjoner på våre teoretiske og analytiske poeng.

Artikkel 4: Barns deltakelse i familieråd. Støttepersonens rolle?

Sendt til referee vurdering av redaksjonen i Nordisk Sosialt Arbeid, oktober 2006.

I denne artikkelen diskuteres støttepersonens rolle for å legge til rette for barns deltakelse. Barn som skal delta i et familieråd står overfor to hovedutfordringer: 1) håndtere følelsesmessige påkjenninger og 2) realisere deltakelse slik at barnets meninger vurderes og inkluderes i utforming av handlingsplanen. I artikkelen diskuteres støttepersonens rolle for å imøtekomme begge disse utfordringene. Jeg tar utgangspunkt i modell for barns deltakelse (presentert i artikkel tre) og retter særlig oppmerksomhet mot barnets *meningsdanning*. Meads (1934) teori om perspektivtaking viser at meningsdanning er noe som foregår i interaksjon med barnets nærmeste. I artikkelen diskuteres ordningen med støttepersoner fra barnets utvidede familier i lys av ordninger med ”nøytrale støttepersoner.” På bakgrunn av observasjonsmaterialet fra de syv familierådene og intervjuer med barn og støttepersoner konkluderer jeg med at ordningen med barnets støtteperson i forbindelse med familierådet må styrkes for å realisere barns deltakelse. Konklusjonen er at barnet gis mulighet til å velge en voksen som har fått opplæring i å hjelpe barn som skal delta i vanskelige beslutningsprosesser når det er store interessekonflikter og konflikter i familien eller når barnet ikke ønsker en støtteperson fra eget nettverk.

3 Perspektiver på barn og barndom

Betingelser for, holdninger til og ideer om barn og barndom har endret seg radikalt i Norge som i andre vestlige samfunn de siste tiårene. Barn og barndom er gitt et større politisk fokus, og i moderne oppdragelse og familieliv står barnets interesser i sentrum. I dette kapitlet retter jeg fokus mot samtidens forståelse av det kompetente deltagende barnet og forholdet mellom *dette* barnet og ulike voksne aktører. Sentrale spørsmål er: Hvordan balansere mellom retten til deltakelse og retten til beskyttelse? Hvilke implikasjoner får et slikt syn på barn på forholdet mellom voksne og barn? På hvilke måter virker økte rettigheter for barn inn på voksnes makt over barn og barnets autonomi?

Paradigmeskifte i studie av barn og barndom

Barn har tradisjonelt blitt sett på som ”marginaliserte” – altså i en utkantposisjon i forhold til mer betydningsfulle samfunnsaktører (Ariès 1980, Lee 2001, Näsman 1994, Thomas 2000). Fokus har vanligvis vært rettet mot barns utviklingspotensiale, hvor oppdragelse og opplæringstiltak har stått i sentrum (Qourtrup 1998). Barn har vært interessante og viktige som fremtidige voksne og ikke som (nåværende) barn (Eide og Winger 2003). Denne forståelsen av barn preget barneforskningen frem til 1980-tallet. Barn var ikke informanter, selv om forskningen handlet om barn og barndom. Barn ble ikke ansett som gode og sikre informasjonskilder i produksjon av kunnskap. Forskere tenkte at barn hadde vanskelig for å skille mellom fantasi og virkelighet, barns språk var lite utviklet og barn var lite motivert for verbal kommunikasjon (Eide 1989, Pramling 1989, Lindh-Munther 1989).

Når det gjelder barn i kontakt med barnevernet, har det vært særlig stor motstand mot at disse skulle være informanter i forskning. Både ansatte i barneverntjenesten og barne- og barnevernforskere har vært opptatt av å skåne særlig utsatte barna for den merbelastning deltakelse i forskning kunne innebære (Backe-Hansen og Vestby 1995).

I de siste 25 årene har forskning i økende grad dokumentert at barn på en rekke utviklingsområder er mer kompetente enn tidligere antatt (Sommer 2003). Sentralt i dette perspektivet er teorien om barns primære og sekundære intersubjektivitet (Trevvarthen 1998). Både Trevvarthen (1998), Bråten (2004) og Stern (2003) har vist hvordan barn tidlig er individer som er parat til aktiv kommunikasjon og sosial deltakelse. Barn er utrustet med en holdning til omverden, ”a taking into account”. Barnets evne til intersubjektivitet står i dyp kontrast til utviklingspsykologiske studier, hvor Piagets fremstilling av stadiene i barns

kognitive utvikling har hatt stor innflytelse. I følge Piaget er barn født som solipsister, det vil si at de ikke har evner til sosial dialog (Donaldson 1990). Dette perspektivet står i motsetning til oppfatningen om at barn allerede fra fødselen av har iboende kommunikative evner.

Ny kunnskap om barns kompetanse fikk innvirkning på hvordan forskere forholdt seg til barn ved innsamling av data (Christensen og James 2000, Dyblie-Nielsen 2000). På slutten av 1980-tallet ble forskere kritisk til at barn var objekter og ikke subjekter i forskningen (Andersson 1998). Fine og Sandstrom (1988) pekte på at barn har betydelig emosjonell, sosial og kognitiv kapasitet som de ofte ikke får kredit for, og de siste 10-15 årene har flere argumentert for barn som informanter i forskning (Backe-Hansen og Vestby 1995, Tiller 1991, Andersson 1998). Dette representerer et nytt paradigme i synet på barn og barndom innen samfunnsvitenskaplig forskning. Forskere erkjenner at barn har posisjoner, kunnskaper, synspunkter, behov og refleksjoner som er viktige og interessante – i seg selv. Barn oppfattes som aktive subjekter i utforming av egne sosiale liv, ikke passive objekter for sosiale strukturer og prosesser. Når man søker informasjon om barns liv og barns opplevelser er det naturlig også å spørre barnet (Eide og Winger 2003). Med dette utgangspunktet søker forskere ”..kunnskap fra barns ståsteder, er på jakt etter barns perspektiver, er interessert i barns synsvinkler” (Eide og Winger 2003:17). Andenæs (1991) påpeker verdien av å gjøre barn til medforskere i stedet for å bruke dem som undersøkelsesobjekt, og gjennom dette få tak i barns egne forståelser av seg selv, sitt liv og de sosiale sammenhenger barn inngår i. Utgangspunktet i den nye barndomsforskningen (som i dag ikke er så ny lenger) blir derfor å studere barn som rasjonelle sosiale aktører, og ikke som ”bekommings” (Qvortrup 1994). Forskerne nøyer seg i dag ikke bare med kunnskap om barn. De vil også utvikle slik kunnskap sammen med barn (Eide og Winger 2003).

Barn og produksjon av kunnskap

I følge Vaage (1992) er kunnskap stedlig, sosialt og historisk forankret. Kunnskap skapes i interaksjon mellom individer her og nå. På bakgrunn av dette må kunnskap også være åpen for kontinuerlig rekonstruksjon (Ibid). Et slikt perspektiv underbygger nødvendigheten av ulike kilders bidrag i kunnskapsproduksjon. Lipman (1980) sier følgende om verdien av å lytte til barns utsagn i produksjon av kunnskap:

Hvis man tror, at man allerede kender alle svarene, hvis man tror at sitte inde med den direkte linie til sandhed, så vil det være temmelig vanskelig at respektere børns holdninger (eller andre voksnes holdninger for den sags skyld), hvis de er anderledes end

ens egne. Men hvis man er klar over, at man stadig søger efter mere fyldestgørende svar både indenfor undervisning og ens eget personlige liv, og hvis man indser at viden i sig selv uendeligt skabes af mennesker for at forklare den verden vi lever i, da vil man være tilbøjelig til at lytte til andre mennesker og også børn for at finde mer tilfredsstillende og meningsfulde forklaringer, end dem man selv har nu. (Lipman 1980. ref. i Jespersen 1992:60-61).

Det er en vanlig oppfatning at barn er nærmere naturen og mer autentisk enn de fleste voksne (James m.fl. 1998). Barn er ikke innviet i de mange normer for skikk og bruk i samfunnet og kan dermed - som gutten i eventyret om keiserens nye klær - avsløre sannheter som de voksne ikke kan på grunn av konvensjonene. Hartman (1986) eksponerer et slikt syn. I følge Hartman gjenspeiler barns uttalelser ikke bare forhold som berører barn og barndom. Barns funderinger er i første rekke ikke barnslige, men menneskelige og kan gjenspeile store deler av det menneskelige erfaringsfelt (Ibid). På bakgrunn av dette sier Hartman følgende om hvorfor det er viktig å intervju barn i forskning:

Barnen står i centrum för våra undersökningar. Inte så mycket för att de skulle vare annorlunda, som ett främmande folk, utan för att de är människor. Jag tror att det finns anledning att påminne sig det. Kanske är det rent av så, att barnen har kvar mer av sin mänsklighet än många vuxna och att studier av det mänskliga är särskilt angelägna i en teknologisk tidsålder. (Hartman 1986:15).

Barn er altså viktige bidragsytere når forskeren vil forstå sosiale sammenhenger og fenomener hvor barn inngår. På den ene siden kan barn avsløre keiserens nye klær, men samtidig er barn også påvirket av sine omgivelser. Den sosialkonstruktivistiske tilnærmingen til barndom (James m.fl. 1998) tar utgangspunkt i at barndommens vilkår og oppdragelsens formål er forskjellig i ulike samfunnsklasser, i ulike kulturer, på forskjellige steder og til ulike tider. Hundeide (1995) eksemplifiserer dette gjennom en komparativ undersøkelse av barneoppdragelse i Norge og Somalia. Han finner at norske mødre oppdrar barn til å bli åpen, kjærlig, følsom og selvstendig, mens mødre i Somalia ønsker at barn skal være lydig, hjelpsom, arbeidsom og ikke sloss (Hundeide 1995). Norske mødre mener at det først og fremst er viktig å være ærlig og naturlig, behandle barn som individer og vise dem respekt og kjærlighet. For mødrene i Somalia er det viktigst å tilfredsstille barnas fysiske behov. Deretter må barn læres opp til å hjelpe sine foreldre og skjønne forskjellen på riktig og galt (Ibid). Boyden (1990) sammenligner barndom i England og Peru. I England på slutten av 1980-tallet gikk barn på skole fra de var seks til de var omtrent 14 år, mens barn på samme alder i Peru ofte var familiens hovedforsørgere.

Mennesket har en lang vekst- og utviklingskurve både når det gjelder biologiske, psykologiske og sosiale forhold. For å legge til rette for barns modning og utvikling trenger barn omsorg og beskyttelse fra sine omgivelser. På den ene siden er dette et universelt kjennetegn ved barn. Samtidig vil økonomi, kulturelle normer og den sosiale konteksten påvirke overgangen fra barndom til det å bli voksen i det enkelte samfunn. Gjennom et historisk tilbakeblikk ser jeg nærmere på hvordan barn og barndom (hovedsakelig i Norge) er forstått i ulike tidsepoker.

Fra familieressurs til samfunnsborger med egne rettigheter

I følge Ariès (1980) ble barndom som egen livsfase ”oppdaget” i Europa på slutten av 1600-tallet. Det ble bevissthet om at barn var personer med sjel som burde oppdras og undervises. Før den tid ble barn sett på som ”artige vesener” til de var syv år og arbeidsfolk deretter (Ibid). I opplysningstiden fattet man interesse for menneskerettigheter. Den franske filosofen Jean Jacques Rousseau (1712-1778) var en av dem som var kritisk til barns inntreden i samfunnslivet gjennom arbeid. I følge Rousseau var ikke barn små voksne, men et eget folkeferd og måtte behandles deretter. Barn burde beskyttes mot arbeidsoppgaver som utmattet dem og ikke var heldig for deres naturlige utvikling (Archard 1993). For Rousseau hadde barndommen en egenverdi og var noe mer enn eksersis til voksenlivet. På dette punkt deler Rousseau den nye barndomssosiologiens syn på barnet. Rousseau var sivilisasjonskritiker. Han mente at barnet var naturen og måtte være utgangspunktet for oppdragelse og undervisning. Barnets undring skulle sette pedagogen på sporet av hvilke spørsmål som egentlig burde besvares, ikke sivilisasjonens normer.

Ut over 1800-tallet spilte menneskerettighetsforkjempere en sentral rolle når det gjaldt å realisere opplysningsfilosofenes ideer om barndom som en beskyttet livsfase (Jans 2004). I begynnelsen førte dette til endringer bare for borgerskapets barn. Barn av arbeiderklassen var fortsatt delaktig i arbeidslivet. I Norge tok samfunnet på slutten av 1800-tallet i økende grad på seg et ansvar for ”... uvetting utnyttelse av barns tid og krefter.” (Dokka 1988: 94). Det kom tre lover som var direkte rettet mot barn: vergerådsloven av 1896¹⁸, folkeskolelovene av 1889¹⁹ og fabrikktilsynsloven av 1892²⁰. Ved folkeskolelovene ble det innført allmenn skolegang. Fabrikktilsynsloven forbød alt industriarbeid for barn under 12 år. Barna skulle

¹⁸ Lov om forsømte Børns behandling av 1896.

¹⁹ Lov av 26. juni 1889 om Folkeskolen paa Landet og Lov av 26. juni 1889 om Folkeskolen i Kjøbstæderne.

²⁰ Lov 27. juni 1892 om Tilsyn med Arbeide i Fabriker m.v.

”tilhøre” skolen og ikke fabrikkene. Det ble tilrettelagt for skolegang og samfunnet realiserte ideen om å beskytte barn mot hardt arbeid. Schrumpf (1997) omtaler dette som at barndomstiden ble forlenget.

En konsekvens av disse lovene, var en dreining i forståelsen av barn. Som industriarbeider og deltaker i husholdets lønnede og ulønnede arbeid var barn en del av familiens og samfunnets arbeidskraft. Med de tre nevnte lovene ble barnet skilt ut som en egen sosial gruppe *som skulle bli noe*. Dette ble ytterligere forsterket ved venstresidens nasjonsbygging gjennom skolens allmenndanning (Dokka 1988). Skolen skulle ikke bare undervise i lesing, regning og skriving, men også sørge for dannelse av barna med sikte på at de skulle *bli* siviliserte borgere og bidragsytere i samfunnet. Jans (2004) skriver følgende om parallelle prosesser i England på samme tid. Staten ønsket å lære barn: ”...virtuousness and patriotism – in other words, to educate them as exemplary citizens. As a consequence, citizenship became the exclusive territory of adults. For children, it was the finale destination of their childhood.” (Jans 2004: 32). Barn skulle ikke lenger være en del av samfunnets arbeidskraft. Med dette ble barn fratatt sin status som borger, men skulle bli borger igjen når de ble voksne (Ibid). Jans (2004) oppsummerer med å si at barns posisjon i samfunnet har endret seg fra sterk sosial deltakelse med minimal beskyttelse på 1700- og 1800-tallet, til sterk beskyttelse av barn med minimal deltakelse på nittenhundretallet.

Endringer i forholdet mellom foreldre og barn

Ut over nittenhundretallet førte blant annet de tre nevnte lovene (vergerådsloven av 1896, folkeskolelovene av 1889 og fabrikktilsynsloven av 1892) til markante endringer i forholdet mellom foreldre og barn. Dette kommer blant annet til uttrykk gjennom ulik begrepsbruk i de tre barnelovene på nittenhundretallet (Lidén 2004).

I barneloven av 1915²¹ (også omtalt som de Castbergske barnelover), ble oppmerksomheten rettet mot *foreldrenes rettigheter* overfor sine barn, og barn som arbeidskraft for foreldre. Selv om barn ikke lenger arbeidet i fabrikkene, deltok de ofte på ulike måter i lønnet og ulønnet arbeid knyttet til hjemmet (Dokka 1988). Ut fra en protestantisk arbeidsetikk, var man opptatt av barns plikter overfor foreldrene (Almås m.fl. 1995). Den gode sønn og datter var gudsfryktig, hadde respekt for sine foreldre, var arbeidsom og lydig. I et hushold hvor barn

²¹ Lov 10. april 1915 (nr 2) om forsorg for barn, Lov 10. april (nr 3) om barn hvis foreldre ikke har indgaat egteskap med hverandre og Lov 10. april nr 6) om foreldre og egtebarn.

var bidragsyttere i familieøkonomien var det å føde flere barn en forsikringsordning som medførte økonomiske fordeler.

Gjennom nye skolelover utover nittenhundretallet, økte minstekravet til skoletid for barn (Dokka 1988). Barn var ikke lenger en ressurs for foreldrene, men representerte heller betydelige økonomiske kostnader. Fra å representere økonomisk vinning ved inngangen til 1900-tallet, ble begrunnelsen for å få barn i større grad knyttet til følelsesmessige forhold og ønsket om reproduksjon. Etter første verdenskrig ble det født stadig færre barn²².

I oppbyggingen av velferdssamfunnet etter andre verdenskrig, ble et universelt rettighetsprinsipp lagt til grunn for fordeling av velferdsgoder (Lidén 2004). Denne rettighetstenkningen bygde på prinsipper om likebehandling også for barn, med rett til respekt, verdighet og integritet. Barnets autonomi i forhold til foreldrene i rettslig forstand var i fremvekst. Begrepet foreldrerett i barneloven av 1915 ble erstattet med begrepet *foreldremyndighet* i barneloven av 1956²³. På 1950-tallet skulle barn være lydige og pliktoppfyllende, men det ble samtidig rettet mer fokus mot barns behov for trygghet og stabilitet. I henhold til barneloven av 1956, skulle foreldrene sette *barnas interesser* i sentrum. Argumentasjonen for dette var at barn er svake, sårbare og ikke ferdig utviklet. Barns interesser måtte derfor beskyttes gjennom privatrettslige og offentlige lover (Lidén 2004). Hensynet til *barnets beste* ble i barneloven av 1956 gjort til prinsipp, blant annet i barnefordelingssaker og i spørsmål om samværsrett etter skilsmisser. Grunnlaget i norsk lovgivning i dag, at barns interesser går foran foreldrenes interesser, ble altså etablert ved barneloven av 1956. Terminologien foreldremyndighet i barneloven av 1956 ble videre endret til *foreldreansvar* i barnelova av 1981. Med dette ble foreldrenes plikter overfor barna understreket. Lovgiver ville samtidig bort fra ord som myndighet og makt, da disse kunne bidra til å bevare visse verdiforestillinger som hørte fortiden til (Smith og Lødrup 1981/1993).

Fra et kommanderende hushold til forhandlingsfamilien

I siste halvdel av 1900-tallet har altså barnets status endret seg radikalt. I internasjonale og nasjonale fora diskuteres igjen statsborgerskap for barn og barns rolle og status i demokratiske

²² SSB 45. Folkemengde pr. 1. januar, fødte, døde, flyttinger og folketilvekst. <http://www.ssb.no/aarbok/tab/tab-045.html>.

²³ Lov av 21. desember 1956 (nr 9) om born i ekteskap.
Lov av 21. desember 1956 (nr 10) om born utanom ekteskap.

rettsstater (SOU 1998:97, Gullestad 1999, Lee 1999). Lee sier at barn i dag anerkjennes som "human beings" og ikke bare "human becomings".

Med dette er også foreldrerollen og forholdet mellom barn og foreldre endret. På syttitallet hadde nye oppdrageridealer sin spede begynnelse i såkalt barnesentrert pedagogikk (Juul og Jensen 2003). Siden den tid har forholdet mellom foreldre og barn utviklet seg i retning av et demokratisk forhold. Foreldrenes, og særlig fedres autoritet overfor barn, er svekket (Hennum 2002). Du Bois-Raymond (2001) beskriver dette som at familien som institusjon i samfunnet har gått fra et kommanderende hushold til forhandlingsfamilien. Vi er opptatt av grensesetting heller enn disiplin (Gullestad 1997).

Modernitetsteoretikere som Giddens (1992), Beck og Beck-Gernsheim (1995) fremstiller dagens familier som stadig mer funksjonstømt. Det har vært en utbygging av barnehager og skolefritidsordninger, men det forventes også at foreldrene skal "gå inn i institusjonene" sammen med barna (Frønes 2003). Læreplanen for grunnskolen peker på foreldrenes overordnede ansvar for barnas utvikling, og oppfordrer til foreldresamarbeid i skolen. Det offentlige har overtatt funksjoner som foreldrene hadde tidligere. Samtidig sier Gillis (1997) at det har skjedd en forsterking i foreldrenes plass i oppdragelse og oppvekst. I følge Gillis har kravene til foreldreskapet aldri før vært så omfattende som i dag (Ibid). Barn bidrar i større grad i tolkningen av hva deres rolle i ulike situasjoner skal være. De er med på å utforme retningslinjer for hva som er mulig og ønskelig som barn på ulike arena og hvilke handlemåter og normer som er gyldige. Barn finner sin rolle gjennom fortolkningsprosesser i spenningsfeltet mellom innordning og utprøving, hvor utprøving står sentralt. I følge Kjørholt (2001) har individet i en slik diskursiv praksis mulighet til både å utvikle seg i samsvar med og i opposisjon til rådende væremåter. Det forventes at identitetsdannelse i dag skjer mer gjennom interaktive prosesser og subjektiv refleksjon enn gjennom internalisering av allerede fortolkede regler og normer. Dette får betydning for utforming av foreldrerollen.

Jeg vil oppsummere så langt med at familien ikke er tømt for funksjoner, men at nye har erstattet de gamle. Med det deltakende barnet, trer dialogen og det å bygge opp og vedlikeholde relasjoner gjennom samtalen, inn i familien på en måte som utfordrer familiekollektivet og forholdet mellom voksne og barn på nye måter. Familien har på den ene siden mistet oppgaver, men som institusjon har den også blitt tildelt nye. I et moderne familieperspektiv kan identitetsdanning og vedlikehold av gode familierelasjoner forstås som risikohandtering. Risikoen for brudd, motiverer for å jobbe med relasjoner og et viktig

redskap er samtalen. Kravene til kjærlighet, intimitet og felleskap i familieforhold har fått nytt innhold. Familielivet er ikke bare noe som er, det er også noe som kontinuerlig må arbeides med, oppleves, pleies og styres i bestemte retninger (Giddens 1992). I denne prosessen er barnet tildelt en rolle som aktiv deltaker, som forhandler både med andre barn og med voksenverden. Dette gir nye muligheter for å påvirke, men også en risiko for økt ansvar.

Oppsummert har forholdet mellom barn og foreldre i løpet av nittenhundretallet endret seg fra et gjensidig avhengig familiekollektiv - hvor barn ble oppfattet som en ressurs for foreldrene - til et løsere fellesskap bestående av individer med særskilte livsprosjekter. Juul og Jensen (2003) omtaler samtidens barn som forskerbarnet og foreldrene som veiledere i en oppdragerprosess hvor barn som selvstendige rettssubjekt står i sentrum.

I siste fase av denne utviklingen har også barn fått egne rettigheter. Det er viet mer oppmerksomhet mot barn som har det vanskelig, og det ansees som viktig å la barn få komme til ordet i utforming av egne livsbetingelser. Interessen for hvordan barn opplever sin virkelighet springer blant annet ut av økt fokus mot og hensyn til grupper i samfunnet som oppfattes som svake eller marginaliserte:

I resonnans med det vesterlandske humaniserte menneskesyn og senmodernitetens tendens til emotionalitet og "indlevelse" er en børnevenlig innstilling opstået som et nyere historisk fænomen. Man skal ikke lenger tilbage end til for eksempel før 2. verdenskrig for at finde et radikalt anderledes syn på børn. (Sommer 2003:87).

Etter andre verdenskrig er det viet økt oppmerksomhet mot marginaliserte grupper i samfunnet. Det har vært rettet oppmerksomhet mot blant annet kvinners rettigheter og homofiles rettigheter og nå står altså barnas rettigheter på den politiske dagsorden. I fremveksten av interessen for barns rettigheter står FNs barnekonvensjon av 1989 sentralt.

Barns rett til deltagelse

Politisk satsningsområde, kritiske røster og barrierer i praksis

Barnekonvensjonen av 1989 er viktig for å bedre kårerne til barn som lider nød, og den gir statene veivisere og plikter i utforming av gode rammer for barns velferd og utvikling. Et sentralt uttrykk i konvensjonen er "å respektere og sikre." Arbeidet med barnekonvensjonen var opprinnelig motivert ut fra ønsket om å beskytte barn. Erfaringer fra andre verdenskrig hadde vist at barn trengte beskyttelse som var overordnet nasjonale lover og forordninger. FNs konvensjon om barns rettigheter av 1989, erstattet erklæringen om barns rettigheter av

1959, som igjen erstattet erklæringen om barns rettigheter av 1924 (Skivenes 2002). Målsettingen var at barnekonvensjonen skulle være ferdig til FNs barneår i 1979, men det drøydde altså ti år til før den ble sluttført. Barnekonvensjonen er ratifisert av 192 land i verden, som er alle land unntatt USA.²⁴ Barnekonvensjonen må sees på som et helhetlig dokument. Konvensjonen inneholder både sivile, politiske, økonomiske og kulturelle rettigheter som anerkjennes som viktige og nødvendige for å sikre barns utvikling (Pais 1996).

Artikkel tre i barnekonvensjonen omhandler prinsippet om barnets beste: ”I alle handlinger som berører barn, og som foretas av offentlige eller private velferdsorganisasjoner, domstoler, administrative myndigheter eller lovgivende organer, skal det først og fremst tas hensyn til hva som gagnar barnet best.” Denne artikkelen er et tolkningsprinsipp som får betydning for hvordan de øvrige artiklene i konvensjonen leses (Opdal 2002). De øvrige artiklene er en utmynting av hva det skulle innebære og ivareta barnets beste (Ibid). Det er vanlig å dele artiklene i barnekonvensjonen inn i tre typer rettigheter: *provision* – som skal sikre barnet nødvendige ressurser, *protection* – som angår retten til beskyttelse og *participation* – som gjelder barns rett til deltakelse (Qvortrup 1994, Verhellen og Weyts 2003). Den mest sentrale av barnekonvensjonens deltakerrettigheter er artikkel 12:

1. Partene skal garantere et barn som er i stand til å danne seg egne synspunkter, retten til fritt å gi uttrykk for disse synspunktene i alle forhold som vedrører barnet, og gi barnets synspunkter behørig vekt i samsvar med dets alder og modning.
2. For disse formål skal barnet særlig gis anledning til å bli hørt i enhver rettslig og administrativ saksbehandling som angår barnet, enten direkte eller ved en representant eller et egnet myndighetsorgan og på en måte som samsvarer med vedkommende lands saksbehandlingsregler.

Barnekonvensjonen fortolkes og nedfelles i ulik praksis i de enkelte stater. Hva som ansees som det beste for barn, vil altså variere i forhold til både tid og sted og i lys av det enkelte lands lover og kulturelt forankrede oppfatninger av hva som er bra for barn. I Norge har barnets rett til deltakelse lenge stått høyt på den politiske dagsorden. Likevel har også Norge vært kritisert av FNs Komité for Barns rettigheter for ikke i tilstrekkelig grad å legge til rette

²⁴ Somalia har heller ikke skrevet under på barnekonvensjonen. Somalia har imidlertid ikke hatt et nasjonalt styre som kvalifiserer dem til å kunne betegnes som en stat, og har da heller ikke hatt anledning til å ratifisere barnekonvensjonen. Norge ratifiserte barnekonvensjonen 8. januar 1991. Dette betyr at staten plikter seg å følge konvensjonens 54 artikler.

for barns deltakelse. I 2003, ble Norge også kritisert for manglende informasjon til barn om denne retten.²⁵

Økt fokus mot barns rett til deltakelse har ført til en rekke lovendringer i Norge de siste årene. Nylig kom det ny barnehagelov som trådte i kraft 1. januar 2006. Med denne fikk barn lovfestet rett til å medvirke i utforming av livet i barnehagen. I § 3 i barnehageloven står det: ”Barn i barnehagen har rett til å gi uttrykk for sitt syn på barnehagens daglige virksomhet. Barn skal jevnlig få mulighet til aktiv deltakelse i planlegging og vurdering av barnehagens virksomhet. Barnets synspunkter skal tillegges vekt i samsvar med dets alder og modenhet.”²⁶ Lovfesting av små barns rett til deltakelse i barnehagens hverdagsliv vakte reaksjoner og ble debattert i media. En av de som var kritisk til barnehagebarns rett til deltakelse var professor i pedagogikk, Ulvund:

Barn skal ikke bestemme over sin egen hverdag. Det gjør barna utrygge (...) Rammeplanen gjenspeiler en trend i tiden hvor det er kult å være kompis med barn. Problemet er at barn ikke alltid vet sitt eget beste, og da trenger de veiledning fra en voksen. Og hvis vi begynner å vanne ut dette og sette barn og voksne som likeverdige når det gjelder beslutninger, har vi et problem. (Dagsrevyen 20.08.06).²⁷

Et av argumentene mot barnas deltakelse er altså at de ikke alltid vet sitt eget beste. Dette begrunnes med at barn er umoden og at de ikke har samme oversikt som voksne. De kan derfor komme til å ta en dårlig beslutning. I følge Archard (2006), er dette et lite holdbart argument mot barns deltakelse. Også voksne kan velge feil. Voksne kan påta seg et lederverv de i ettertid opplever går ut over familie og samliv. Voksne kan gifte seg med feil person og skiller seg etter en tid. Voksne kan gjøre prioriteringer i livet, de i ettertid gjerne skulle gjort om.

I barnehagedebatten fikk Ulvund støtte fra en leder for private barnehager som mente at det ”..går ut over ungene dersom de får gjøre som de vil: De blir utrygge og redde. De får jo ikke noe å forholde seg til. Hos oss har vi alltid hatt stramme tøyler og driver med gammeldags oppdragelse.”²⁸ En annen barnehageleder frontet det motsatte synspunktet: ”Det høres ut som

²⁵ Statenes oppfyllelse av rettighetene i barnekonvensjonen overvåkes av FNs Komité for Barnets Rettigheter. Hvert femte år plikter alle stater som har ratifisert barnekonvensjonen å rapportere til FN hvordan de i sin barnepolitikk oppfyller konvensjonen. FNs Komité for Barnets Rettigheter følger opp det enkelte lands arbeid med å inkorporere barnekonvensjonen i landets lover.

²⁶ Lov 17. juni 2005, nr 64.

²⁷ <http://www.nrk.no/nyheter/innenriks/1.873101>

²⁸ <http://www.nrk.no/nyheter/innenriks/1.873101>

de sier dette for å gjøre hverdagen lettere for seg selv (...) Barn ønsker å være med på å bestemme selv. Det virker positivt på barnas egen læring når de får delta i valgene.”²⁹

I debatten kunne man identifisere en dikotomisk tilnærming når det gjelder syn på barn og barndom som flere har vært opptatt av. På den ene siden betraktes barn som sårbare med behov for beskyttelse og på den andre siden som aktive deltakere og eksperter på sine egne liv. Melton (2000) skiller mellom to hovedretninger blant de som har vært opptatt av barns interesser: *The child savers* er opptatt av beskyttelse av barn, mens *The child liberationists* mener at barn har rettigheter ut over det å bli tatt vare på av andre. I barnehagedebatten ble Ulvund representant for ”barnebeskytterne”. Kritikerne fryktet at vi får utrygge og redde barn som en konsekvens av å tilkjenne barna rett til deltakelse. Når både fagfolk og praktikere er skeptiske, knyttes dette til at barna er *små og umoden*. Ulvund målbærer dermed et syn på barn hvor barn fortsatt er ”bekommings”. Jo yngre barnet er, jo større er voksnes tilbøyelighet til å frata dem mulighet til å være deltaker når beslutninger av betydning i barnets liv skal tas og gjennom dette objektivere dem. Det samme er tilfelle også for barn som befinner seg i særlig vanskelige livssituasjoner.

Barn som deltaker i barnevernet – barrierer og lovendringer

Samtaler med barn i vanskelige livssituasjoner har stort sett vært overlatt til det strafferettslige området og psykisk helsevesen (Øvreide 1995). Når det gjelder undersøkelser i barnevernssaker har det vært mer vanlig at informasjon innhentes gjennom foreldre og lærere enn gjennom samtaler med barn. Barnet og dets behov er beskrevet på bakgrunn av bestemte psykologisk-orienterte diskurser, og i mindre grad ut fra barnets egen fortelling (Juul og Jensen 2003).

Interessen for å inkludere barns egne synspunkter i barnevernssaker, var en nyorientering som vokste frem på 1990-tallet (Andenæs 2000a). Med barnekonvensjonen av 1989, hadde barn fått egne rettigheter, blant annet til å medvirke når beslutninger tas i barnevernet. I tillegg var det etablert nye forståelsesmåter i barnevernets arbeid. Ved innføring av barnevernloven av 1992, var det ikke bare den psykologiske tilnærmingen og de indre forhold i familien som ble vektlagt, men også samspill mellom individ og omgivelser. Det var ikke lenger foreldrenes problemer som sto i sentrum. Det ble rettet fokus mot kontekst og barnets og familiens nettverk. Blikket mot de kontekstuelle rammene for familiens problemer gjorde at barnet i

²⁹ <http://www.nrk.no/nyheter/innenriks/1.873101>

større grad ble hovedperson i saken (Saus 2003). Som nevnt hadde forskning på barns utvikling også vist at barn på en rekke utviklingsområder var mer kompetente enn tidligere antatt (Sommer 2003, Bråten 2004). Beskrivelsen av det kompetente barnet var fremtredende i lovforslaget for utarbeidingen av ny lov om barneverntjenester³⁰, og i § 6-3 i barnevernloven av 1992 ble barnets rett til deltakelse formulert på følgende måte:

Et barn skal informeres og tas med på råd når barnets utvikling, modning og sakens art tilsier det. Er barnet fylt 12 år, skal det alltid få si sin mening før det blir truffet vedtak om plassering i fosterhjem, institusjon, eller om senere flytting. Det skal legges vekt på hva barnet mener.

Til tross for lovformuleringen viste flere undersøkelser at barn i liten grad ble innviet som deltaker i barnevernssaker. Barna ble sjelden spurt om hvordan de opplevde situasjonen (Clausen og Tiller 1997, Jensen 1999, Mæhle 2000). Flere studier viste at barn heller ikke hadde vært tilstrekkelig informert om de tiltak som ble iverksatt på deres vegne (Koch og Koch 1995, Sandbæk 2002). Havnen m.fl. (1998) fant i sin gjennomgang av undersøkelsessaker at barna var involvert i 30 av de 90 sakene. Barnevernet hadde snakket med barnet alene i bare to saker. Oppedal (1997) gjennomgikk 245 barnevernssaker med midlertidige tvangsvedtak. Når det gjaldt barn i alderen syv til 11 år, var det i 34,6 % av sakene registrert hva barna mente. For barn i alderen 12 til 14 år, hadde 50,9 % av barna uttalt seg om hva de ønsket. I aldersgruppen 15 til 18 år var det i 53 % av sakene registrert hva barna mente (Ibid).

Vis (2004) har spurt saksbehandlere i barnevernet om hvorfor de ikke har innlemmet barns egne oppfatninger i saksbehandlingen. Saksbehandlerne sier at de har vegret seg for å utsette de allerede vanskeligstilte barna med ytterligere belastninger. De har fryktet at en eventuell samtale kunne gi barna en opplevelse av ansvar for beslutningen. Hvis barna fortalte saksbehandleren noe ufordelaktig om foreldrene kunne barna også få en opplevelse av lojalitetsbrudd mot foreldrene. Saksbehandlerne uttrykte også bekymring for at det å snakke med barna i saksbehandlingen, skulle føre til at samarbeidet med foreldrene ble ødelagt. Saksbehandleren hadde også søkt å unngå opplevelse av forpliktelse i forhold til barnet. Ved å unnlate å snakke med barna om personlige og vanskelige tema, hadde de mer eller mindre bevisst beskyttet også seg selv (Ibid). Undersøkelsen til Vis kan oppsummeres med at blikket i barnevernet tradisjonelt har vært vendt bort fra utfordringer knyttet til å innfri barns rett til deltakelse, og mot ønsket om å beskytte og verne om det sårbare barnet.

³⁰ Ot prp nr 44 1991-92:14.

Barneverntjenesten har vært kritisert for at den ikke har lagt til rette for barns deltakelse. I Stortingemelding nr 40 (2001-2002), *Om barne- og ungdomsvern* og NOU 2000:12, *Barnevernet i Norge*, ble det argumentert for å senke alderen for når barn skal bli hørt i egen sak. I desember 2002 ble Odelstingsproposisjon nr. 29 (2002-2003) oversendt Stortinget. Her ble det fremhevet at man ønsket å styrke barns mulighet for å bli hørt. Det ble foreslått å senke aldersgrensen for barns uttalerett fra 12 år til syv år i barnelova av 1981, barnevernloven av 1992 og adopsjonsloven av 1986³¹. Dette skulle ikke være en plikt til å mene noe, men en forsikring om at barn fikk mulighet til å bli hørt. Intensjonen var også å bringe norsk lov mer i takt med barnekonvensjonen. I forbindelse med at barnekonvensjonen ble gjort til norsk lov i 2003, ble en rekke nasjonale lover endret. Blant annet fikk barn fra de er syv år rett til informasjon og anledning til å uttale seg før det blir tatt avgjørelser i saker som berører barnet i henhold til de tre ovenfor nevnte lovene.³² Sett i forhold til land det er naturlig å sammenligne seg med, er Norge det eneste landet som har lovfestet barns rett til deltakelse til syv år. I England og Sverige er det ikke definert noen laveste aldersgrense for når barn skal bli hørt, mens Finland har valgt 12 år som grensen for når barn skal høres.

Haugli (2004) har vært kritisk til senkingen av grensen for barns deltakelse fra 12 år til syv år. Hun diskuterer dette i forhold til barns deltakelse når familiekonflikter behandles i rettssalen:

Jeg ville forvente at en så vidt drastisk endring var bedre begrunnet. Syvårsgrensen ser ut til å være tilfeldig valgt, og det sies også uttrykt i lovforarbeidene at forslaget på ingen måte er faglig eller vitenskapelig forankret. Det kan synes som at det er ren politisk pragmatisme som er ute og går. Vi vil være best i klassen når det gjelder barn og rettigheter, i hvert fall når det ikke koster noe for staten, og en rekke høringsinstanser slutter begeistret opp om dette forslaget. (Haugli 2004: 351).

Haugli (2004) kritiserer forarbeidene til lovendringen i 2003 og mener at endringen var for dårlig begrunnet. En annen innvending kan være manglende fokus mot hvordan små barns deltakelse i barnevernets saksbehandling skal la seg realisere i praksis. Flere av saksbehandlerne Vis (2004) intervjuet fortalte at de manglet kompetanse for å samtale med barn. De visste ikke hvordan de skulle gå frem, og manglet verktøy for samtale med barn (Ibid). En tredje innvending kan være manglende klargjøring av hva vi mener med deltakelse for barn.

³¹ Lov av 28. februar 1986 om adopsjon

³² Ved lov 1. august 2003 nr. 86, med gyldighet fra i november 2003.

Hva betyr deltakelse?

Ovenfor omtalte lovendringer skriver seg inn i en ”barnevennlig innstilling” i vår tid og vår kultur. Vi er opptatt av *barns rettigheter*, *barns synsvinkel* og *barneperspektivet*. Barn skal bli hørt og vi må *se* barn. Den positive innstillingen kan være en fallgrube. Det kan medføre at oppmerksomheten ikke rettes mot hva deltakelse egentlig er, hva det ikke er og ikke minst hva det innebærer å realisere deltakelse for barn i praksis.

Å definere hva som menes med deltakelse er viktig for å vite hva vi snakker om når vi diskuterer deltakelse for barn. Dette kom tydelig frem i barnehagedebatten hvor kritikerne forsto deltakelse synonymt med selvbestemmelse og hvor barns deltakelse dermed ble et grenseløst prosjekt. Begrepsavklaring er viktig også i forskning, når vi skal diskutere prinsipielle sider ved barns deltakelse og vurdere barns deltakelse. Når vi vedtar lover som skal øke barns rett til deltakelse – i spennet fra deltakelse i hverdagens beslutningsprosesser i barnehagen, i rettssalen eller barnevernets beslutningsprosess i vanskelige spørsmål – tar vi som kollektiv på oss et stort ansvar. Avklaring av hva vi mener når vi snakker om deltakelse for barn, er derfor også viktig for å kunne ivareta barn.

Deltakelse som medbestemmelse eller selvbestemmelse?

Deltakelse forstås på forskjellige måter, knyttes til ulike arena og virksomheter, og belyses fra ulike perspektiv. Stortingsmelding nr 39 (2001-2002), *Oppvekst – og levekår for barn og ungdom i Norge*, har en tilnærming til deltakelse hvor det skilles mellom fire *nivåer* for deltakelse. Det laveste nivået er *passiv medvirkning*, hvor barn og unge blir brukt som informanter for andre som planlegger og tar beslutninger. Det neste nivået er *medvirkning gjennom dialog*. Ved denne formen for medvirkning bidrar barn og ungdom med opplysninger og synspunkter i en dialog med beslutningsfatterne. Ved *aktiv medvirkning* inngår barn og ungdom som deltakere i beslutningsprosessen og bidrar med løsninger og forslag. Det høyeste nivået for medvirkning av barn og unge er *medvirkning gjennom selvbestemmelse på definerte områder*. Ved denne formen for medvirkning utformer ungdom tiltakene selv og har også ansvar for prioritering av ressursbruk.

Opdal (2002) diskuterer barns deltakelse fra et pedagogisk filosofisk perspektiv. Når det gjelder de tre rettighetstypene i barnekonvensjonen (retten til deltakelse, beskyttelse og nødvendige ressurser) poengterer Opdal at retten til beskyttelse og nødvendige ressurser er grunnleggende forskjellig fra retten til deltakelse (Ibid). De to førstnevnte har det til felles at

de gjør barn til mottakere – til passive personer underlagt andres beslutninger. Barn har her objektstatus. I følge Opdal, må det å tilkjenne barn rett til deltakelse forutsette at man gir barn et minimum av rett til selvbestemmelse, for eksempel ved å godta barns rett til å si nei til å delta (Ibid). Opdal (2002) diskuterer barns status som subjekt og utfordrer hvorvidt barn kan være autonome (ha et minimum av selvbestemmelse), når de samtidig er objekt for andres beskyttelse. Dette berører definisjoner av deltakelse. Slik jeg ser det betyr deltakelse i noen sammenhenger å tilkjenne barn rett til å bestemme selv (jf. det øverste nivået i ovenfor nevnte stortingsmelding). Barnets selvbestemmelse må imidlertid avklares både i forhold til barnets alder, saken det gjelder og situasjonen barnet står i. I lovforarbeidet til barnevernloven av 1992, ble det fremholdt at: ”Barnets selvbestemmelse vil være en begrensning i foreldreretten – enten slik at barnet bestemmer alene eller kan motsette seg foreldrenes beslutninger.” (Ot.prp. nr. 44 1991 – 92: 49).

I både barnelova av 1981, barnevernloven av 1992 og barnekonvensjonen av 1989 ligger det en anerkjennelse av at det skjer en utvikling som medfører større grad av selvbestemmelse ved økende alder og modning. Foreldrenes rett til å bestemme over barnet i personlige forhold avtar gradvis etter hvert som barnet blir eldre, og opphører helt når barnet er blitt 18 år (jfr. § 33 i barneloven av 1981). Etter hvert som barnet vokser til skal det når det har best forutsetning for å bestemme selv, gis anledning til å bestemme selv. Både barnekonvensjonen og norsk lov er tydelig på at i saker hvor barn skal delta, er det i hovedsak likevel medbestemmelse det er snakk om. Det er først når barnet er blitt 15 år at det rettslig sett kan utøve selvbestemmelse, men da i forhold til noen begrensede områder. Ved fylte 15 år har barn rett til å bestemme selv med hensyn til utdanning, religion og deltakelse i foreningsliv.³³ Barnet har også rett til å motsette seg medisinsk undersøkelse og behandling.³⁴ Videre gjelder det at barnet etter fylte 15 år må gi samtykke til frivillig innleggelse på institusjon.³⁵

Selv om barn ved fylte 15 år altså er tilkjent rett til selvbestemmelse når det gjelder disse forholdene, gjør imidlertid femtenåringen som de fleste voksne når vi skal ta beslutninger: Han eller hun bestemmer i fellesskap med andre (Skivenes og Hollekim 2006). Når vi snakker om barns deltakelse er det derfor et viktig premiss at dette både juridisk, og også i praksis, stort sett handler om medbestemmelse, altså å fatte beslutninger sammen med andre. Dette gjenspeiler måten beslutninger vanligvis tas også i forholdet mellom voksne. Når det gjelder

³³ Ot prp nr. 44 1991-92:49.

³⁴ Ot prp nr 44 1991-92:40.

³⁵ Ot prp nr 44 1991-92:64.

noe som berører flere enn oss selv, bestemmer vi sjelden alene. Ideelt sett foregår dette ved at det beste argumentet seirer i en fornuftig argumentasjonsprosess. Dette hviler på Habermas diskursteori hvor det bedre argumentet skal ha gjennomslagskraft når man skal finne frem til hva som er den beste løsning i normative spørsmål (Habermas og Kalleberg 1999).

Det er altså en misforstått oppfatning at barns deltakelse handler om å la barn bestemme selv. Thomas (2000) finner at barn plassert under barnevernets omsorg ikke ønsker eller forventer å få bestemme selv. Han intervjuet 47 barn om deres synspunkt på egen deltakelse i saken og ba barna rangere faktorer som var viktige for egen deltakelse. Fra mest viktig til minst viktig så dette slik ut: 1) bli lyttet til, 2) få si sin mening, 3) få støtte, 4) få vite hva som skjer, 5) få valg, 6) tid til å tenke gjennom ting, 7) at voksne ikke legger press på meg, 8) at voksne tar gode avgjørelser og 9) få det som jeg vil. For barna som ble intervjuet var det altså mest viktig å ha en opplevelse av å bli lyttet til, og mindre viktig å få det som de selv vil (Thomas 2000). Barna ønsket imidlertid å være med og si hva de selv tenker når saker som berører dem blir avgjort. Det samme fremgår også i en studie av Eide (2001). Barna som ble intervjuet i denne undersøkelsen ønsket ikke å bestemme selv over beslutninger som ble tatt, men de ønsket å være med å diskutere seg frem til løsninger. I en slik prosess er det viktig for barn å ha en opplevelse av å bli lyttet til og forstått. Barns deltakelse handler derfor også om kommunikasjon hvor barnets eget perspektiv blir oppfattet av den andre. Dette gjør det meningsfullt å se nærmere på hvordan forståelse etableres mellom mennesker.

Deltakelse som kommunikasjon og forståelse

Skjervheim (2002) definerer deltakelse som en meningssøkende kommunikativ prosess hvor siktemålet er gjensidig forståelse av hverandres perspektiv. Deltakelse forutsetter dermed et møte der begge gis status som deltakere. Skjervheim skiller mellom det å forholde seg til det den andre sier som et *faktum* eller som en *påstand*: "...der det heile tida er berre ein påstand, der er det eit mangfald av fakta." (Ibid: 23). Skjervheim sier videre:

...når vi oppfattar den andre sine påstandar som påstandar, let vi oss gjerne engasjere i ein diskusjon om det som vert påstått, medan når vi oppfattar påstandane som fakta, let vi oss nettopp ikkje engasjere i ein diskusjon, men ordnar derimot det faktum at den andre kjem med desse påstandane inn i ein eller anna faktisk samanheng. Å ta den andre alvorleg er det same som å vera viljug til å ta hans meiningar opp til ettertanke, eventuelt diskusjon. (Ibid: 23).

I følge Skjervheim vil det være slik at dersom man forholder seg til det den andre sier som et faktum, så forholder man seg egentlig ikke til hva den andre uttrykker. Man tror man har

forstått, konstaterer og objektiverer. Man gjør seg selv til en fremmed med hensyn til det den andre sier og man lar seg ikke engasjere (Ibid). Motsatt vil man ved å oppfatte det den andre sier som en påstand la seg engasjere og gjennom engasjementet bli en deltaker i møtet med den andre. Barn i kontakt med barnevernet sier nettopp at det er viktig at saksbehandleren er engasjert og interessert i han eller henne og ikke bare saken (Eide 2001). Når Skjervheim knytter deltakelse til engasjement sikter han ikke til engasjement som en aktivitet eller en egenskap, eller noe man av og til har og andre ganger ikke. Å være engasjert er heller ikke en følelse eller noe vi kan velge å være eller ikke: "...i og med at vi er i verda, er vi alt engasjert, i eit eller anna. Engasjement er ein grunnstruktur i det menneskelige tilværet, det høyrer til det Heidegger kallar mennesket si Geworfenheit ("kastethet")." (Ibid:29). Det vi imidlertid kan velge er hva vi skal la oss engasjere i, eller vi kan la andre velge for oss. Dette andre kan både være konkrete personer eller det anonyme "man" – altså skikk og bruk (Ibid).

Den som er gitt status som deltaker møter en annen som engasjerer seg i deltakerens utsagn som en påstand han eller hun ønsker å forstå. Dette innbyr til dialog. Motsatt inngår tilskueren i en relasjon der det han eller hun uttrykker blir oppfattet som et faktum som allerede er forstått. Dialogen blir da sett på som overflødig. Det som er sagt regnes allerede som forstått. La meg eksemplifisere distinksjonen mellom deltakelse og tilskuer ved å fortelle om familierådet til Frank på 14 år.³⁶ Foreldrene til Frank hadde flyttet fra hverandre da Frank var liten. Frank vokste opp sammen med sin mor. Etter noen år etablerte moren seg på nytt. Frank gikk dårlig overens med hennes nye mann, og flyttet derfor etter hvert til sin far. På grunn av konflikter mellom Frank og faren, kunne han heller ikke bo der. Det siste året før familierådet hadde Frank levd et nomadeliv og bodd litt hos familie og litt hos venner. Barnevernet ønsket å stabilisere Franks bosituasjon gjennom en fosterhjemsplassering eller ved at Frank flyttet til en ungdomsinstitusjon. Barnevernet ønsket imidlertid først å se om familien hadde forslag til andre løsninger og ga tilbud om familieråd. På familierådet sa Frank at han ville flytte på hybel.

I følge Skjervheim er det da altså to fundamentalt ulike holdninger det er mulig å innta til det Frank sier. For det første kan de andre i familierådet se på dette som en påstand og sammen med Frank vende oppmerksomheten mot saksinnholdet i det han sier – altså snakke om ulike sider ved det å skulle bo alene på hybel. Hybeltilværelsen ville medføre både praktiske-, økonomiske- og følelsesmessig utfordringer, og hva tenkte Frank om dette? Ved å se på

³⁶ Av hensyn til krav om anonymisering er informantene tildelt fiktive navn.

Franks ytring som en påstand lar man seg engasjere og man vil også etterspørre Franks begrunnelse for hvorfor han ønsker dette. Eventuelt kunne man diskutere dette opp mot andre løsninger. Man vil etterspørre Franks vurdering av dette og eventuelt komme med egne vurdering. Å innta en slik holdning vil si at man deltar og lar seg engasjere i Franks livsutfordringer, slik Frank opplever dette. Man søker å se Franks utsagn fra Franks ståsted og knytter utsagnet til den kontekst han befinner seg i – det stedet påstanden fremmes fra. Dersom man inntar en slik holdning til det Frank sier, har man i følge Skjervheim (2002) en treleddet relasjon, mellom den andre, en selv og saken det gjelder som er på en slik måte at man deler saken med hverandre.

Man kan imidlertid også innta en helt annen holdning til det Frank sier og ikke la seg engasjere i hans problem, men konstatere det han sier som et faktum. Da vurderer man og tar stilling, uten å invitere til dialog. Man objektiverer da den andre. Altså: Frank sier at han vil bo på hybel. Det kan han ikke fordi han bare er 14 år. Ferdig med det! Skjervheim definerer dette som en toleddet relasjon: ”..den eine inni den andre som kinesiske øskjer, nemlig: Eg i relasjon til mitt sakstilhøve, faktum, og mitt sakstilhøve. Som er den andre i relasjon til sitt sakstilhøve.” (Ibid: 2002:21). Som voksen er vi vant til å gå ut fra at vi kan ta bedre avgjørelser for barn enn de selv kan. Svært ofte ser vi ikke kritisk til våre egne antakelser om at voksne uten videre vet best. På familierådet fikk Frank en unison respons på sitt utsagn: Han var for ung til å bo alene, og hybeltilværelsen ville ikke være bra for han. Han trengte stabilitet og han trengte nære omsorgspersoner.

Gjennom disse to ulike måtene å forholde seg til det Frank sier, etablere man to ulike ego-alter relasjoner:

...først der ego og alter (d.e. eg og den andre) er saman om noko tredje, vi har ein sams problem, ego og alter er medsubjekt i høve til det sams sakstilhøvet. I det andre tilfelle er alter og det alter gjer, eit faktum i ego si verd. Ein deler ikkje same sakstilhøvet lenger. Ein lever i kvar si verd, der alter er eit faktum for ego i ego si verd. (Skjervheim 2002: 21).

I følge Skjervheim vil begge disse ego-alter relasjonene være tilstede i en og samme situasjon. I relasjoner vil vi både operere med ferdig fortolkede oppfatninger av den andre – som et faktum, men vi vil også la oss engasjere i det den andre sier som påstander som trengs å undersøkes nærmere gjennom dialogen. Mellommenneskelige forholdet er derfor ikke entydige, men i prinsippet tvetydige.

I tråd med Skjervheim (2002) er det grenser for hva vi kan oppfatte som et faktum – eller sagt på en annen måte; hva vi kan objektivere. Vi kan for eksempel ikke objektivere oss selv. Men den andre kan vi altså objektivere, og vi gjør det særlig når det den andre sier oppfattes som svært urimelig - når vi ikke finner å kunne ta den andre alvorlig. Vi oppfatter da den andre som ”eit føreliggjande faktum” (Ibid: 23), eller et kasus. Når den andre gis status som tilskuer blir det ingen dialog. En av de viktigste forskjellene mellom mennesker og dyr er at mennesket har språk: ”Det er i tale og skrift vi kjem i kontakt med andre, møter andre til dagleg og i høgtidelege situasjoner (...) Det er språket som gjer at vi har ei sams verd; forstår vi ikkje språket til kvarandre, lever vi i kvar vår verd, utan anna enn overflatisk kontakt.” (Skjervheim 2002: 20).

Ved å oppfatte det Frank sier som et faktum lar vi oss ikke engasjere. Vi gir ikke plass til samtalen, og språket mister muligheten til å bære frem Franks beskrivelse av sin verden og Frank blir tilskuer i diskusjonen om viktige forhold i hans liv. Dette resonnementet forfølger jeg i de to neste kapitlene der forskningsintervjuet med Frank er viet stor plass. Det kvalitative intervjuet har nettopp som premiss at forskeren må møte informantens på en slik måte at han/hun oppfatter informantens utsagn som påstander. Det er først da forskeren kan åpne opp både seg selv og informantens for den gode fortellinga og forståelse.

I tråd med Skjervheim (2002) er det slik at vi i dagliglivet objektiviserer den andre særlig når vi finner at vi ikke kan ta den andre alvorlig. Vi tenderer da mot å oppfatte den andre som et faktum eller et kasus. Er det slik at dette oftere skjer i voksnes møte med barn enn i voksnes møte med andre voksne? I så fall er det vanskelig å realisere barnets rett til deltakelse både i barnehagen, i familierådet og i andre fora der beslutninger som er viktige for barnet skal tas. Skjervheim skriver ikke om relasjonen mellom voksen og barn, når han utlegger hva det betyr å være deltaker. Dette gir retning for de to siste tema i dette kapitlet: Grenser for barns deltakelse og makt i forholdet mellom barn og voksne.

Grenser for barns deltakelse

Dersom det skal gi mening å snakke om rettigheter for barn, må det være noen spesifikke forhold ved barn som skiller dem fra voksne. En forskjell mellom barn og voksne er at barn flest har et større behov for omsorg og beskyttelse enn de fleste voksne. Menneskets lange vekst- og utviklingskurve er et definatorisk kjennetegn som må ha betydning for forståelse av barn og tilrettelegging for en god barndom. Barn og unge skal tas på alvor, men de skal ikke

ha større ansvar enn de er i stand til å takle. Dette gjør det interessant å undersøke *grenser* for barns deltakelse når det skal tas viktige beslutninger for barnet i vanskelige situasjoner. Løgstrup (1956) har pekt på at grensen for hva barn skal innvies i, ikke minst har med barnets livsmot å gjøre. Barnets livsmot søkes bevart gjennom ulike grep fra voksenverden, blant annet ved at barn nettopp beskyttes fra å havne i situasjoner som vurderes å være for besværlig i forhold til hva barn bør utsettes for.

Det finnes altså grenser for hva barn skal innvies i. At voksensamfunnet normalt tar hensyn til dette gjenspeiles blant annet i litteratur. Christoffersen (2001) trekker frem at forfattere i litteratur for voksne kan ta seg den frihet å skrive både realistisk og inntrengende om fornedrelse, nederlag og skuffelser, men slik tør ingen skrive for barn. I bøker for barn tas det pedagogiske hensyn som ingen drømmer om å legge inn i en bok for voksne. Voksne går til teksten på eget ansvar og må selv sørge for å holde den nødvendige avstand som det kunstneriske perspektiv gir mulighet for. Barn derimot kan ikke lese perspektivisk på denne måten, selv om heller ikke de leser uten avstand (Ibid). Avstanden er imidlertid mindre og identifikasjonen større. Boken kan godt være realistisk, men ikke så realistisk at den tar livsmotet og livsforventningene fra barnet. Forfattere som skriver for barn er opptatt av ikke å skade barnets forventninger til livet.³⁷ Som en del av omsorgen for barn, beskyttes også barn i enkelte sammenhenger fra sannheten. Christoffersen (2001) viser til et slående og dramatisk eksempel på dette fra den italienske filmen "Livet er herlig" (1997) av Roberto Benigni.

I filmens første del (før utbruddet av andre verdenskrig) stifter vi bekjentskap med spiloppmakeren Guido som ankommer en italiensk by med ideer om å etablere en bokhandel. Han er fattig, har et urokkelig humør, en unik optimisme og en fantastisk fabuleringsevne. Guido fremstår som en klovn som tolker alt som er negativt i positiv retning eller fleiper det bort som en trivialitet uten betydning. Første del av filmen bærer preg av å være en ren farse. Med eventyrets oppbygging og ufattelige sammenfallende tilfeldigheter vinner Guido sin elskede Dora mot alle odds. Sammen får de sønnen Giose. Andre del av filmen utspiller seg i en tysk konsentrasjonsleir mot slutten av andre verdenskrig. Guido er jøde og ble sendt dit sammen med sin sønn på guttens seksårsdag. Hans kone er ikke jøde, men følger frivillig med

³⁷ Christoffersen (2001) viser at dette perspektivet står i kontrast til hva Key formulerte for drøye 100 år siden. Hun latterliggjorde den mer barnevennlige pedagogikkens strev etter å hindre barn og unge adgang til virkeligheten gjennom det hun definerte som ferdigtygd og beskyttet kunnskap. Key kritiserte blant annet skolens lesebøker for å stå i veien for den virkelige litteraturen og det virkelige livet. Hun var i mot den rådende holdningen om at den virkelige litteraturen ikke "egnet" seg for barn.

fangetransporten til samme konsentrasjonsleir, til avdelingen for kvinner. Hun vil være i nærheten av mannen og sønnen. Sønnen er ikke klar over at det er en utryddelsesleir de er kommet til. Faren sier at togturen er en del av den hemmelige bursdagspresangen han skulle få. I konsentrasjonsleiren finner faren på stadige nye sprell for å skjule sannheten for gutten. Han får sønnen til å tro at presangen er at han får være med i en konkurranse der første premien er en ordentlig stridsvogn. Den som følger spillereglene til punkt og prikke, og tåler alle prøvelsene de utsettes for, vinner stridsvogna.

Christoffersen (2001) tematiserer hvorvidt farens klovneri fra første del av filmen, som også er en sentral del av livet som skildres i konsentrasjonsleiren, er usmakelig og et hån mot de millioner av jøder som mistet livet i konsentrasjonsleirene. Han konkluderer med at det fungerer tvert imot. I den andre delen av filmen får farens klovneri en annen betydning enn å være tull og tøys. Det er en dypt seriøs innsats for å holde sønnens livsmot oppe. Som en historie om en individuell skjebne er filmen dypt urealistisk, men som historie om vårt forhold til eget og barnets livsmot og som historie om håp for all verdens barn i alle umulige situasjoner er filmen realistisk i all sin mangel på realisme (Ibid): ”Det går et uuttalt, men tydelig spørsmål fra lerretet til tilskuerne: hvem av dere som nå ser denne filmen, ville ha fortalt deres eget barn at det ikke er annet enn råmateriale for knapper og såpe?” (Christoffersen 2001: 181).

Med dette som bakteppe, kan diskusjonen om grenser for barns deltakelse også knyttes til spørsmålet om hvorvidt barn alltid skal innvies i realitetene eller ikke. Spanningsforholdet mellom retten til deltakelse og retten til beskyttelse tilspisser seg i konflikter og særlig smertefulle situasjoner. Sandbæk (2004) retter et kritisk blikk mot barndomssosiologiens syn på barn som aktive subjekter og deltakere i konstruksjon og utforming av egne sosiale liv. Slik hun ser det har barndomssosiologien interessert seg for normalbarndommen, og ikke for spesifikke utfordringer når barn skal delta i særlig vanskelige beslutningsprosesser. I følge Sandbæk (2004) er det en feilslått ide å betrakte deltakelse for barn som noe som er bra og godt *i seg selv*. Med bakgrunn i min tilnærming til deltakelse – forstått som engasjement og søken etter å forstå det den andre uttrykker – *er* deltakelse noe som er bra i seg selv – også for barn. Barrierene for forståelse er imidlertid større når det gjelder særlig mindre barn, eller barn som er i situasjoner som fraviker mye fra ens egen. Dette diskuterer jeg nærmere i metodekapitlet (kapittel fem) og i artikkel tre; *A Child Perspective and Children's Participation*. Samtidig er jeg også enig med Sandbæk, når hun sier at barn ikke skal få

informasjon om, og bli bedt om å uttale seg om alt. Når barn skal delta i beslutningsprosesser knyttet til vanskelige spørsmål trengs det en fortløpende vurdering av hva som ligger innenfor og utenfor det barnet bør erfare og ta del i. Deltakelse for barn handler dermed også om oppmerksomhet rundt *hvordan* barn kan delta. I den første artikkelen i avhandlingen; *Children's participation in Family Group Conference as a resolution model*, diskuterer jeg direkte og indirekte deltakelse som ulike former for deltakelse. Ved direkte deltakelse er barnet til stede i rommet og bringer frem sine meninger og tanker selv. Gjennom indirekte deltakelse er det barnets støtteperson som formidler barnets ønsker og meninger. Indirekte deltakelse kan organiseres både med barnet selv til stede, eller når barnet oppholder seg et annet sted. Barns deltakelse må hele tiden være gjenstand for diskusjon i forhold til barnets alder og modning, saken som skal diskuteres og hvordan deltakelse for dette barnet i denne situasjonen kan tilrettelegges. Jeg skriver meg her mot en viktig distinksjon når det gjelder involvering av barn i familierådets beslutningsprosess, nemlig forskjellen på deltakelse og tilstedeværelse. På bakgrunn av diskusjonen ovenfor er mitt standpunkt at barn alltid kan delta i et familieråd, men det må trekkes grenser for barnets deltakelse. Samtidig mener jeg *ikke* med dette at barn alltid kan være til stede på et familieråd. Dette forfølges og underbygges videre til slutt i det neste kapitlet.

For å trekke grenser for barns deltakelse foreslår jeg å skille mellom det som kan omtales som *barnetema*, *voksentema* og *fellestema*. Alle de tre er tema som direkte eller indirekte berører barnelivet, og hvor barn er gitt rett til å delta fra de er syv år. Dette er imidlertid ikke klare og objektive kategorier, men kategorier som må undersøkes og vurderes i forhold til det enkelte barn i den gitte situasjon. Med barnetema tenker jeg på tema som i stor grad berører barnets livsverden og hverdagserfaringer. Dette er tema hvor barn selv har stor oversikt over hva som har betydning og som er viktig. Det høyeste nivået for medvirkning i Stortingsmeldingen *Oppvekst- og levekår for barn og ungdom i Norge* (nr 39, 2001-2002), var *medvirkning gjennom selvbestemmelse på definerte områder*. Dette vil være områder som gjerne handler om barns egne tema. Med fellestema tenker jeg på det som berører både den voksne og barnets erfaringsunivers og der man kan tenke seg at både barn og voksne har viktige innspill. I forhold til slike tema, befinner vi oss på de to neste nivåene for barns deltakelse som presenteres i meldingen: *medvirkning gjennom dialog* med beslutningsfatterne eller *aktiv medvirkning* hvor barnet bidrar med løsninger og forslag. Da står vi igjen med det jeg har omtalt som voksentema. Dette er de mest besværlige tema, de tema som i liten grad berører barnets livsverden, eller de tema som i størst grad provoserer frem konflikter mellom de

voksne. Her skal man være særlig varsom i forhold til *hvordan* barnet inkluderes. Det laveste nivået for barns deltakelse i Stortingsmelding nr. 39 (2001-2002) er passiv medvirkning. På dette nivået er barn informanter for andre som tar beslutningen. På dette nivået handler det i stor grad om voksentema. Slik jeg ser det, vil det imidlertid være viktig på dette nivået for deltakelse, at barnet også *får* informasjon fra beslutningsfatterne. Når voksentema diskuteres i familierådene, er dette tema hvor det kanskje er best at barnet deltar indirekte, ved at for eksempel barnets støtteperson formidler barnets mening. I enkelte tilfeller kan man også tenke seg at dette er tema hvor barnets deltakelse hovedsakelig handler om at barnet får tilpasset informasjon og hvor barnet ikke utfordres med tanke på å selv skulle ha en mening, hvis ikke barnet selv ønsker dette. Retten til deltakelse, må også innebære en rett til å unnvære å uttale seg (jf. Opdal 2002).

La meg forsøke å tydeliggjøre distinksjonen mellom barne-, felles- og voksentema ved å relatere til ett av familierådene i mitt utvalg; familierådet til Peter på åtte år. Dette familierådet er viet stor plass i artikkel én; *Childrens's participation in Family Group Conference as a resolution model*. I familierådet til Peter skulle den utvidede familie diskutere hvordan gutten kunne komme seg på skolen og få hjelp med lekser og transport til og fra fritidsaktiviteter. Peter bodde sammen med sin mor som var psykisk syk. Moren hadde forsøkt å ta sitt eget liv et halvt år før familierådet. Hun var deprimert og sov mye, men ønsket ikke å motta psykiatrisk behandling. Peter hadde vanlig samvær med sin far. Peters far ville ikke at gutten skulle være til stede på familierådet. Slik han så det var ikke dette noe for barn. Peters støtteperson var enig med faren. Hun fortalte i intervjuet at Peter var svært redd for at det skulle skje noe med moren:

Han tenker veldig mye tror jeg på det som skjer. Jeg tror han er livredd for å miste mora blant annet, og skal beskytte henne. Det ser ut til at han passer på henne til en hver tid. Jeg tror ikke at det er sunt. Det er klart jo mer han vet om hva som skjer, jo mer vil han beskytte mora si.

I følge støttepersonen ville det gjøre gutten enda mer redd, hvis han fikk vite mer om morens sykdom. På familierådet var flere i nettverket sint på moren for at hun ikke tok kontakt med legen. De mente at hun burde medisineres, at hun vek unna problemene og ikke tok ansvar for Peter. Moren fortalte i intervjuet etter familierådet at det var en stor påkjenning å være tilstede på familierådet. Hun hadde grått mye, og følt at alle var ute etter å ”..ta henne”. Et tema som ble viet mye oppmerksomhet på familierådet var Peters fritidsaktiviteter. Peter var en aktiv gutt som gikk på idrettsskole hver tirsdag. Det var imidlertid et problem at mor ikke klarte å

følge dette opp ved å organisere skyss. Hun hadde ikke bil selv. Er dette et voksentema, et fellestema eller et barnetema?

Peter var ikke tilstede mens den utvidede familie diskuterte. Det ble bestemt at Peter skulle skifte samværsdøgn midt i uken fra onsdag-torsdag, til tirsdag-onsdag. På denne måten kunne faren kjøre han på idrettsskolen. Da familierådet var avsluttet, ble Peter introdusert for planen. Han ble både sint og lei seg.

En av begrunnelsene for barns deltakelse er at barn noen ganger vet best. Peter vet mer enn de voksne om de ulike detaljene hans hverdagsliv består av. Vel kom han seg til trening, men dersom han skulle være hos moren fra onsdag til torsdag, fikk han ikke kakao med seg på turdagen på torsdag. Dette var også viktig. Alle de andre ungene hadde med seg varm drikke når de skulle på ski i marka. Det er de voksne som må ta ansvar for å finne en løsning slik at Peter kan fortsette med fritidsaktiviteter som er positive for han. Men uten informasjon fra Peter, kunne de vanskelig ta en beslutning som var til det beste for han. Dette var åpenbart et tema som i størst grad berørte Peter, men også fellesskapet, som følge av de praktiske utfordringene ved å skifte samværsdøgn hos far.

Hva så med morens sykdom, er dette et barne- felles- eller voksentema? Killèn (2005) sier følgende:

Både kliniske erfaringer og kvalitative undersøkelser viser oss at barn overlever omsorgssvikt best hvis de får hjelp til å bearbeide sin opplevelse av omsorgssviktsituasjonen mens de befinner seg i den og dessuten utvikler en tryggere tilknytning utenfor familien. (Ibid: 157).

Det er åpenbart at Peter har behov for noen å snakke med i den vanskelige situasjonen han er i. Barn observerer den voksnes verdenen og forsøker å forstå den. Forskning på barns tilknytning har vist at den voksnes verden i situasjoner preget av omsorgssvikt, forstyrrer barn på en måte som kan skape følelsesmessig kaos, forvirring og angst (Ibid). Barnet blir redd for at det uforutsigbare skal skje igjen: ”Barna trenger hjelp med dette mens de er i omsorgssvikt situasjonen. De er ikke syke, men de kan bli det hvis de ikke får hjelp med sine opplevelser.” (Ibid). Gjennom prosjektet, ”Barn av psykisk syke foreldre”, retter organisasjonen Voksne for Barn fokus mot barn som pårørende når mor og far er psykisk syk. Prosjektet er motivert av at barn med foreldre i kontakt med voksenpsykiatrien er usynlige. Barn får ikke informasjon. Tradisjonelt er ikke barn regnet som pårørende og står i skyggen av voksne pårørende i voksenpsykiatrien. For å forstå omfanget av morens sykdom, og konsekvenser dette har for

hennes omsorgsoppgave, er informasjon fra Peter viktig. Men Peter har også behov for informasjon for å kunne forstå og forholde seg til sin egen situasjon og moren som er syk. Dette kan imidlertid ikke være begrunnelsen for at Peter skal være tilstede og delta på familierådet. Barnets tilstedeværelse og deltakelse i familieråd må kunne begrunnes med at det er til barnets beste å være til stede. Peters støtteperson mente at Peter skulle fått sagt det han ønsket, men dette var en oppgave for den profesjonelle:

Jeg synes at han skulle ha fått kommet med ønsker om hva han selv ville. Kanskje han skulle ha fått snakket med en fagperson. Det tror jeg han hadde trengt. Han har nok sikkert fryktelig mye inne i hodet sitti den situasjonen de er i så skulle det egentlig vært den naturligste ting at han som unge hadde fått snakket med noen som visste hva det handlet om på et ordentlig vis og hvordan de skulle snakket med han.

Jo yngre barnet er og jo vanskeligere barnets livssituasjon er, jo viktigere er det å klargjøre hva som er voksentema og hva barnet skal skjermes fra. Selv om barnet ikke er til stede i beslutningsprosessen når voksentemaene diskuteres, har barnet likevel rett til å uttale seg fra de er syv år. Dette må organiseres slik at barnet ikke utsettes for mer belastning i en allerede vanskelig situasjon. I en beslutningsprosess i ei barnevernssak, vil det slik jeg ser det samtidig være noe som hovedsakelig er barnets eget tema, hvor barnet vet best og hvor barnets deltakelse er særlig viktig for å kunne ta den beste beslutningen. Diskusjonen om skyss til og fra Peters trening og bytte av samværsdøgn med far er et eksempel på dette.

Barns deltakelse handler i stor grad om voksnes kapasitet og vurderingsevne. Dette fremheves blant annet av Smith og Taylor (2003) som diskuterer barns engasjement i beslutningsprosesser i forbindelse med foreldrenes samlivsbrudd. Smith og Taylor (2003) er kritiske til antakelsen om at barns deltakelse i beslutningsprosesser i rettssystemet eller i familien medfører en byrde for barnet. I følge dem er dette mer et spørsmål om voksnes kompetanse enn et spørsmål om hva barnet tåler. Slik de ser det er barnets deltakelse viktig for å fatte de gode beslutningene for barnet. Hvert barn og hver familie er unik, og barnets perspektiv rommer verdifull informasjon (Ibid). Barn kan gi uttrykk for sine ønsker, intensjoner og vanskeligheter, forutsatt at foreldrene og deres omgivelser er sensitive med hensyn til det barna forteller. Det avgjørende er hvordan det blir lagt til rette for barnets deltakelse. Smith og Taylor (2003) sier at et støttende gjensidig forhold preget av tillit er viktig. I et familieråd kan det være et problem at klimaet barnet skal delta i, ikke egner seg for barnets deltakelse. Dette var noe Peters støtteperson var opptatt av:

Jeg synes egentlig at det er helt feil at han skal være nødt til å være med på et sånt møte. Det synes jeg er helt bak mål. Det er veldig mye sånn voksendiskusjon og kranling. Og det skjedde jo på møtet her. Han kom jo inn i rommet og der satt mor og far med delvis krig i blikket og kjefta på hverandre. Det er feil at han skal høre det. Det er helt unødvendig. Han trenger ikke å vite alt. Synes jeg. Det er greit å være informert, men man trenger ikke å være overinformert.

Barns deltakelse i familieråd må også betraktes som deltakelse i en konflikt. Dette diskuteres nærmere i neste kapittel.

Når barn skal delta i familieråd er altså voksne aktører viktige. Sagt på en annen måte handler barns deltakelse i stor grad om barnet i relasjon til voksne. Voksne er sentrale når det gjelder å sette grenser for barnets deltakelse, det er voksne som legger til rette for barns deltakelse og det er i stor grad opp til voksne hvorvidt barnet gis rom for å formidle egne meninger. Barns deltakelse handler derfor også om voksnes utøvelse av makt overfor barn.

Makt og forholdet mellom barn og foreldre

I Engelstad og Ødegård (2003) defineres makt som: ”..en asymmetrisk side ved relasjoner, slik at en aktør A kan få en annen aktør B til å gjøre noe hun ellers ikke ville gjort.” (Ibid:11). Voksne utøver makt i forhold til barn på forskjellige måter. I maktutredningen (Østerud m.fl. 2003) skilles det mellom økonomisk-, politisk- og ideologisk makt. Det at foreldre vanligvis har økonomiske ressurser kan være veier til makt. Voksne forvalter familiens økonomi og andre ressurser ved å gi utsikter til belønning og ved å true med å trekke tilbake goder dersom barna ikke gjør som foreldrene ønsker. Dette kan representere både eksplisitt, implisitt, bevisst eller ubevisst bruk av makt. Også makt som ideologi har relevans i forholdet mellom barn og foreldre. Makt som ideologi omfatter makt over tanker, verdier, følelser og selvpoppfatning (Østerud m.fl. 2003).

I følge Engelstad og Ødegård (2003) er makt en positiv og nødvendig faktor både i samfunnslivet og i familielivet. Vi er avhengige av hverandre, og dette gir oss makt over hverandre. Det vil ikke la seg gjøre å la barn vokse opp til fullverdige individer uten mulighet for bruk av makt (Ibid). Det er ikke et spørsmål om å unngå makt. Derimot handler det om bevissthet om, og refleksjon rundt hvordan makten anvendes. Engelstad og Ødegård (2003) peker videre på at barn på sin side utøver motmakt gjennom at de maser, lager bråk og at de kan benytte seg av den svakes styrke ved å utnytte foreldrenes lojalitet eller forpliktelser overfor dem. De skriver seg inn i samme perspektiv på makt i foreldre-barn relasjonen som vi finner hos Foucault (1980). I følge Foucault innebærer makt begrensninger, men er også noe

som skaper grunnlag for nytelse, former kunnskap og produserer samtaler. For den som utøver omsorg blir det dermed en flytende grense mellom å våke over og å overvåke.

Shapiro (1999) begrunner foreldres ansvar, makt og bestemmelsesmyndighet overfor barn på følgende måte: "The parent's authority is rooted exclusively in the child's incapacity, which dictates both its extent and duration." (Ibid: 75). Barnets manglende kapasitet er imidlertid ingen statisk størrelse, verken i det enkelte barns historie eller i barndommens historie. Betingelser for barndom og forståelse av barn har endret seg radikalt i løpet av et par generasjoner. Verdier som individualisering, frihet under ansvar og selvrealisering har avløst normer for plikt og moral. En konsekvens av denne endringen er nye utfordringer i maktforholdet mellom foreldre og barn.

Med barns rett til deltakelse på både privat og offentlig arena er foreldreoppgaven endret. I dag er det ikke så viktig at barna har rene klær til en hver tid, at de *alltid* spiser sunn mat og er lydige. Viktigere er barnas psykiske velvære, de sosiale relasjonene, barns intellektuelle utvikling og at barn skal "være seg selv". Dette trener barna på fra de begynner i barnehagen. Utfordringen for både barn som vokser opp og foreldre og andre som skal legge til rette for barns oppvekst, er å finne måter å orientere seg på i spenningsfeltet mellom respekt for barnet som selvstendig individ med rett til å delta, og beskyttelse av barnet som er under utvikling. I denne prosessen skal foreldremakten utøves på nye måter som både barnet og kollektivet er tjent med. I følge Jans (2004) må dette håndteres som en felles læringsprosess hvor både voksne og barn er subjekter og gjensidig avhengig av hverandre i utforming av nye barne- og voksenroller.

En utfordring i denne læreprosessen er hva som ligger implisitt av disposisjoner for forståelse av barn, knyttet til posisjonen som voksen. Dette trenger en videre utdyping. Meløe bringer det romlige begrepet sted å se fra, til det mer allmenne begrepet sted i betydningen plass i en ordning. Slik han ser det kan plass i en ordning både være materielle ordninger eller ordninger av virksomheter som betegner "aktørplasser innenfor ordninger" (Ibid: 31). Å sette seg inn i den annens sted kan således innebære å skifte plass intellektuelt og/eller fysisk, innenfor en virksomhet eller et system av ordninger.

Som beskrevet i forrige kapittel presenterer Meløe (1979) tre elementære grunnsetninger for å etablere begrepet *steder å se fra*: For det første vil en og samme gjenstand ha forskjellig skikkelse alt etter hvor du ser den fra. For det andre vil det samme sted som gjør en skikkelse

synlig, hindre en annen i å komme til syne. For det tredje, går det an å flytte på seg. (Ibid). I følge Meløe har særlig voksne problemer med å flytte på seg og skifte plass i en etablert ordning. Han sier at voksne aldri blir ferdig med å lære de tre grunnsetningene om igjen; "I noen situasjoner handler vi enkelt og klart ut fra dem. I andre må vi rystes godt før vi kommer på dem og rystes en gang til før de tar effekt." (Ibid: 28-29).

I verdensmålestokk er Norge et foregangsland når det gjelder juridiske rammeverk for barns deltakelse. Etablering av deltakerrettigheter i lovverket er avgjørende for å kunne endre praksis, men det trengs også bevisstgjøring og refleksjon rundt hva deltakelse er, hva det ikke er og hva som kreves for å realisere deltakelse på en måte som samtidig ivaretar barn. Larsen (1988) sammenligner kvinnefrigjøringen på 1970-1980 tallet i Norge, med den samme prosessen i USA. USA har en sterk community-tradisjon hvor folk kommer sammen i grupper for å diskutere. Motstridende perspektiver, praktiske utfordringer og ulike fortolkninger av saken, løftes frem for å forstå og øke bevisstheten om det som diskuteres. Larsen omtaler Norge som formålsparagrafenes land. Som et av verdens fremste velferdssamfunn, har vi et velfungerende demokratisk system. Men kanskje mangler vi forum for å "rystes", for gjennom dette kunne innta nye posisjoner og forstå virkeligheten på nye måter.

Barnets posisjon i samtiden

NRK produksjonen Barnas Supershow, ble første gang produsert i 2003. Programmet har mottatt en rekke priser, blant annet for beste nyvinning i Gullruten, TV-bransjens årlige prisutdeling. En av grunnene til dette er kanskje at programmet svarer til noe av det Larsen (1988) etterlyser i den norske væremåten, i måte programmet debatterer barne- og voksenrollen og voksnes makt over barn.

Likt for alle?

Det er 2004, lørdag og barne-TV tid. Programlederne i Barnas Supershow er barn mellom seks og åtte år. Oddgeir er voksen. I hvert program er han ute på forskjellige oppdrag for barna (programlederne). Barna bestemmer hva Oddgeir skal si og gjøre og han utfører oppdraget. Denne lørdagen er han på et arkitektkontor. Han har kontakt med barna i studio gjennom en mikrofon på øret. Barna gir han beskjed om å gå bort til arkitekten som sitter midt i kontorlandskapet, og be om å få se på tegninga. Barna ber Oddgeir fortelle mannen at han må "...fylle hele arket, og bruke farger". Arkitekten vil ikke. Det er ikke en slik tegning han skal lage. Barna ber Oddgeir si at det er likt for alle. Barn må bruke farger, og da må voksne

gjøre det også. Det veksles mellom klipp av arkitekten som ikke vil, Oddgeir som er fortvilet og barna i studio som er litt strenge, men samtidig ler. Etter en tid sier barna at nå er det pause. Oddgeir får beskjed om å si at alle må ut å få seg litt frisk luft. Oddgeir prøver seg, men arkitektene begynner å bli irritert og ser bare rart på han. Barna ber Oddgeir si: ”Det er ikke bra for voksne å sitte inne hele dagen. Dere blir bare sure av det. Og dessuten så kan ingen sitte foran datamaskinen mer enn en time om gangen. Det er likt for alle!”

Med seks til åtteåringer som programledere reflekterer Barnas Supershow samtidens forståelse av barn som kompetente og som kunnskaps- og meningsbærere (Verhellen 2000). En generasjon tidligere oppfordret Trond Viggo Torgersen de litt større barna til å ”tenke sjæl.” Trond Viggo var programleder for en annen NRKproduksjon, Halvsyv, som første gang ble produsert i 1979. Målgruppen for Halvsyv var barn og unge mellom 10 og 14 år. Programmet handlet om viktige tema i barn og unges hverdag som forelskelser, mobbing, hjem og skole.

Både Barnas Supershow og Halvsyv er innspill fra media i diskusjoner om barn og barndom, men i ulike perioder og med forskjellig innhold. I begge programmene anerkjennes barn som en ressurs. I Halvsyv var innfallsvinkelen at barn måtte styres i riktig retning. Programmene inneholdt innslag om hvordan de unge burde oppføre seg og det ble laget egne sanger til produksjonen. Tenke Sjæl, av og med Trond Viggo Torgersen, var en av dem. Ungdom sang Tenke Sjæl noen tiår før det ble et ideal at også mindre barn skal tenke selv og gjøre seg opp en mening – også i vanskelige livssituasjoner. Der Halvsyv ønsket å oppdra og bevisstgjøre ungdommen, oppfatter jeg reportasjene om Oddgeir i Barnas Supershow, også som oppdragelse og bevisstgjøring av voksne.

Barn i dag oppfattes som kompetente og er gitt status som subjekter og deltakere. Samtidig er barn underlagt strukturelle betingelser for barndom. Corsaro (1992) snakker om ”the interpretive reproduction”. På den ene siden er barn sosiale aktører som er involvert i konstruksjon av samfunnet. På samme tid er barn determinert av ”the ruling social opportunity structures” (Ibid: 39). De samfunnsmessige institusjonene har gitt barn mindre makt enn voksne til å definere rammene for og innholdet i barndommen. Barndom forstått som en konstruksjon under gitte betingelser, kan gjøre det vanskelig å ”få øye på” barndommen fra posisjonen som voksen.

Reportasjene om Oddgeir på oppdrag for barna i Barnas Supershow gir et inntak til å problematisere hva det vil si å være barn og hva det vil si å være voksen i møte med barn i dag. Gjennom replikkvekslinger i reportasjene, hvor barn og voksne har byttet roller, problematiseres forholdet mellom barn og voksne og voksnes makt over barn. Det rettes et skjevt blikk mot hverdagssituasjoner og barns rett til medbestemmelse i et diskriminerings- og likestillingsperspektiv. Mantraen ”likt for alle” i Barnas Supershow er en påstand som samtidig blir hengende igjen som et spørsmål.

Barns rett til deltakelse og voksnes autonomi

Høsten 2006 inntok en informasjonskampanje frokostbordene i de norske hjem. Dette var et samarbeid mellom Barneombudet og Statsministerens kontor. På melkekartongene var det bilder av barn i alderen åtte til 14 år som under fanen ”Si ifra!”, fortalte hva de syntes var viktig:

”Jeg vil ha et sted å være med vennene mine på kveldene. Uten de voksne så nærme hele tiden. Sånn at vi kan prate om hvem vi er forelska i og sånt.” (Kristin 14) ”Vi vil være med å bestemme hva vi skal gjøre i helgene og hvor vi skal bo, og dessuten er det ikke sikkert vi har lyst til å være sammen hele tiden en gang. Må vi det?” (Oda åtte og Nils 11) ”Ja til mer gym på skolen” (Pablo ni år) ”Jeg skulle ønske jeg fikk se pappa mer.” (Stian, 12 år)

Kristin (14 år), minner oss om at barn har et privatliv. Det er noe som er hennes eget og som hun vil dele med andre, men ikke med voksne. Oda (åtte år) og Nils (11 år) kaster lys over beslutningsmakta i familien, med valg av ferie- og bosted som eksempler. De stiller spørsmål som berører familien som fellesskap, men samtidig et system av enkeltindivider med egne interesser og behov. Pablo (11 år) som vil ha mer gym, reiser et spørsmål som berører barns medvirkning i utdannings- og helsepolitikk. Når Stian (12 år) ønsket mer tid med pappa, berører dette farens autonomi og handlingsrom i eget liv.

Med barns rett til deltakelse følger nye problemstillinger. Evne til å balansere mellom barnets rett til deltakelse og barnets behov for å vernes om og skjermes, er et eksempel. En annen utfordring er konflikter mellom barnets og foreldrenes interesser. I kampanjen på melkekartongene ble barn oppfordret til å skrive til barneombudet som skulle videresende post til statsministeren. Under bildene av barna og sitatene på melkekartongene sto det: ”La statsministeren vite hva du mener!” Det ble gitt informasjon om barneombudets rolle, barnekonvensjonen og barns rett til deltakelse. Retten til deltakelse ble forstått som retten til å si ifra. Barns rett til å si ifra utfordrer voksne og fellesskapet på forskjellige måter. Hvordan

forholder voksne seg til barns ønsker, dersom dette strider mot hva voksne selv har behov for? I mitt empiriske materiale opplevde seks av de ni barna slike interessekonflikter. To av barna ønsket mer tid med far, ett av barna ønsket mer tid med sin mor, mens tre av barna ønsket mindre tid med sin far. Når barn (i barnevernssaker eller i forbindelse med samlivsbrudd) ønsker mindre tid med sine foreldre, reises en problemstilling som blant annet barneombudet har vært opptatt av. I følge barneombudet blir barnets ønsker i slike saker ofte neglisjert. Når foreldre og barns interesser spriker i barneverns- eller samværssaker må barns rett til å bli hørt, ofte vike for foreldrenes lovfestede rett til samvær.³⁸

Når voksne spør barn hva de selv ønsker, tar den voksne på seg et stort ansvar. En student fortalte meg hva han skulle arbeide med når han var ferdig utdannet sosionom. Han ønsket å jobbe med barn, og ga meg følgende begrunnelse:

Jeg drømte en drøm som jeg ikke klarer og la være å tenke på. Jeg drømte at jeg hadde en gruppe barn foran meg, og de snakket og snakket og snakket og snakket. Til slutt slo jeg den ene av dem i hodet med ei notisblokk. Da ble det helt stille. Ingen av dem sa noe mer.

Han sa at drømmen var svært ubehagelig. Den hadde satt i gang mange tanker om forholdet mellom voksne og barn og voksnes makt overfor barn. Han reflekterte også rundt voksnes ansvar når barn inviteres til å fortelle hva som er viktig for dem.

Barns rett til deltakelse gir voksne nye oppgaver. Dette handler både om å legge til rette for at barn skal få uttrykke hva de opplever som viktig. Videre handler det om å ivareta barnet, slik at det å delta ikke påfører barnet belastninger som er for store i forhold til barnets alder, modenhet og situasjonen barnet befinner seg i. Dette stiller krav til voksnes vurderingsevne og evne til å balansere mellom rettigheter som deltakelse og beskyttelse. Endelig handler deltakelse for barn også om at voksne må være villig til å gi slipp på beslutnings- og definisjonsmakt i spørsmål hvor også barnet har ønsker og meninger.

Franklin m.fl. (1995) har sett på hvordan barn er signifikant underprivilegert i forhold til voksne i det britiske samfunnet. De har tatt til ordet for at barn ikke må ses på som samfunnets avhengige, men som samfunnsmedlemmer med fulle borgerrettigheter. Sentralt i forhold til dette er retten til frihet fra vilkårlige inngrep fra voksne, retten til selv å bestemme over viktige områder i sitt liv, retten til å representere seg selv eller være uavhengig

³⁸ Dette diskuteres i en kronikk som ble trykt i Bergens Tidende, 7. oktober 2005 (Skivenes og Strandbu 2005b).

representert i ethvert forum der det tas beslutninger som angår dem. Familierådet er et slikt forum.

4 Barnevern og familieråd

I det norske samfunnet er et universelt rettighetsprinsipp lagt til grunn for fordeling av velferdsgoder. Dette bygger på prinsipper om likebehandling, også for barn, med rett til anerkjennelse, verdighet og integritet (Lidèn 2004). Barn har krav på beskyttelse og respekt på lik linje med andre borgere og den norske stat har påtatt seg et ansvar for alle barn som befinner seg i riket (Skivenes 2002). Barn blir vanligvis oppfostret av én eller begge biologiske foreldre. Dette understøttes av konvensjoner og privatretten. Foreldres ansvar for barn, med rett og plikt til å oppdra, forsørge, vise omsorg og bestemme for sine barn i personlige forhold er regulert i barnelova av 1981. Barn regnes imidlertid også som individer med egne interesser. I Norge har barn status som rettssubjekter. Av dette følger at de har krav på beskyttelse av egne rettigheter med grenser for foreldrenes myndighet overfor dem. Barnevernet har et såkalt subsidiært ansvar for barn og skal gripe inn når barn og unge ikke får tilstrekkelig omsorg i familien, eller når barn på grunn av egen atferd ikke kan tas vare på av sine foreldre (Ofstad og Skar 1994). Familierådsmodellen føyer seg ideologisk og fagpolitisk både eksplisitt og implisitt inn i de senere årenes strategier for barnevernets arbeid i Norge (Horverak m.fl. 2002, Løfsnes 2001). I kontrast til et tradisjonelt diagnostisk perspektiv, er det lagt større vekt på enkeltindividets og familiens ressurser, egenaktivitet og nettverkstilhørighet (Grinde 2003).

Dette kapitlet innledes med noen hovedtrekk og utviklingslinjer i det norske barnevernet, den rammen jeg studerer familierådsmodellen i. Familierådsmodellen omtales som en måte å omfordele makt mellom familien og barnevernet. Makt er et vanskelig tema i barnevernet som system. Er det mulig og ønskelig at barnevernet skal gi fra seg makten i en barnevernssak? Et annet spørsmål er om makt blir omfordelt slik man tror. Også i den utvidede familie finnes makt og avmakt. Videre presenteres prosessen for gjennomføring av et familieråd og modellens opprinnelse fra maorikulturen på New Zealand. Dette er ansatser for å diskutere transformeringen av familierådsmodellen fra maorikulturen til vestlige samfunn og kulturer. Jeg vender blikket mot ulike måter for konflikthåndtering og utfordringer når det gjelder kommunikasjon og perspektivtaking. Den eksplisitte form for kommunikasjon og løsningsmotivert konflikthåndtering, som tas i bruk i familierådet, ses i lys av en implisitt form, slik Somby (1999) illustrerer fra samisk kultur. Det sentrale spørsmålet i kapitlet er: hvem eigner familierådets kommunikasjonsform seg for? Lar den seg alltid realisere og hva kreves for å delta i denne?

Barnevern i Norge

Barnevernets kjerneoppgaver omtales som hjelpetiltak (forebyggende tiltak) og omsorgstiltak. Barnevernets tiltak skal fortrinnsvis være hjelpetiltak som er forankret i barnets hjem.³⁹ I enkelte tilfeller må imidlertid barnet plasseres utenfor hjemmet i fosterhjem eller på barnevernsinstitusjoner. Av barnebefolkningen i Norge er det 3,2 % barn med barneverntiltak.⁴⁰ For omkring 82 % av disse barna dreier det seg om hjelpetiltak i hjemmet, mens de resterende er plassert utenfor hjemmet gjennom omsorgstiltak. Gjennom barnevernets hundreårige historie har det vært en dreining fra tro på å sikre barnet ved plassering utenfor hjemmet til økt satsning på hjelpetiltak i familien. Fra nærmest å være et kriminalpolitisk tiltak, med institusjonene som det sterkeste virkemidlet, har barnevernet utviklet seg mot familiebevaring og reorganisering av familiens sosiale økologi.

Barnevernets praksis springer ut av fire normative grunnprinsipper; prinsippet om barnets beste, ”permanency planning”, det biologiske prinsipp og det mildeste inngreps prinsipp (Haugli 2000). Prinsippet om barnets beste er nærmere bestemt ved at barnevernet i sitt arbeid skal legge vekt på å gi barnet stabilitet, god voksenkontakt og kontinuitet i omsorgen. Ved prinsippet om ”permanency planning” fremheves at barnevernet skal legge vekt på forutsigbarhet og stabilitet i barnets omsorgssituasjon (Haugli 2000). Hyppige forflyttinger og endrede omsorgsbaser skal unngås så langt det lar seg gjøre (Haugli 2000, Backe-Hansen 1995). Det biologiske prinsipp, sikter til at barn som en hovedregel skal vokse opp hos sine biologiske foreldre. Før en eventuell omsorgsovertakelse, skal det alltid undersøkes hvorvidt barnevernet i tilstrekkelig grad har forsøkt å hjelpe barnet gjennom forebyggende tiltak i hjemmet. Det siste av de fire prinsippene, ”det mildeste inngrepsprinsipp”, sikter mot å hindre maktmisbruk fra barnevernet. Målsettingen er å skjerme familien mot unødvendige omfattende inngrep fra det offentlige. Barnevernets normative grunnprinsipper er nedfelt i barnevernloven av 1992, og skal ligge til grunn i saksbehandlerens erfaringsbaserte skjønnsvurderinger. Prinsippene har til hensikt å sikre rettssikkerheten både til barn og foreldre. Prinsippene antas å representere fellesskapets verdinormer for når og hvordan samfunnet skal gripe inn i foreldrenes omsorg overfor sine barn (Haugli 2000).

³⁹ I barnevernloven av 1992, § 4, første ledd, nevnes aktuelle hjelpetiltak: støttekontakt, plass i barnehage, besøkshjem, avlastning i hjemmet, foreldrestøttende tiltak, stimulere barnets fritidsaktiviteter, bidra til at barnet får tilbud om utdanning eller arbeid eller anledning til å bo utenfor hjemmet, tilsyn i hjemmet, tilsynsfører for barnet og økonomisk stønad som hjelp til barnet.

⁴⁰ <http://www.ssb.no/barneverng/main.html>.

Fra institusjonsplassering til forebygging og fokus på familien

Gjeldende barnevernlov er den tredje i rekken av lover som regulerer statens ansvar når barn ikke har en tilfredsstillende omsorgssituasjon i hjemmet. Som første land i verden ble barnevern etablert som offentlig virksomhet ved innføringen av vergerådsloven i 1896. Denne loven trådte i kraft i 1900. Gjennom vergerådsloven fikk myndighetene lovfestet rett til å gripe inn, også mot foreldrenes ønske, dersom barnet sto i fare for å utvikle seg til skade for seg selv og/eller samfunnet. Bakgrunnen for loven var uro knyttet til økende ungdomskriminalitet. Vergerådsloven ble utarbeidet i et samarbeid mellom representanter fra skole- og strafferettssystem og ungdom skulle reddes gjennom en blanding av oppdragelse og straff. Det ble opprettet skolehjem og tvangsskoler. Sistnevnte var oppdragelsesanstalter. Det var stor tillit til at alvorlige samfunnsproblemer som kriminalitet og sosial nød kunne behandles gjennom tiltak som omplassering og tvangsoppdragelse (Dahl 1978).

Vergerådsloven av 1896 ble avløst av barnevernloven av 1953.⁴¹ Den nye loven bar preg av en ny forståelse og språkbruken var endret (Dahl 1978). Det var ikke lenger fordømmelse, advarsler og fjerning fra hjemmet som preget tenkningen, men forebyggende tiltak, råd og veiledning (Hagen 2000). Den gamle autoritære oppdragelsen, med tukt og straff, skulle erstattes av diagnostisering og behandling. Den viktigste endringen var at problembelastede familier og barn skulle hjelpes også uten å fjerne barna fra hjemmet. I tillegg skulle *barnets beste* og ikke skjerming av samfunnet ligge til grunn for barnevernets beslutninger.

Barnevernloven av 1953 bygde på et familieprinsipp. Fokus på familien og forebyggende arbeid ble videreført i gjeldende lov, barnevernloven av 1992. Denne fremmer i større grad enn tidligere lover rettigheter for barn. Troen på oppdragelse og behandling fra tidligere lover er tonet ned, selv om dette også er perspektiver i dagens barnevern. Med barnevernloven av 1992 gikk staten for første gang i historien inn med store midler for å styrke barnevernet.⁴² Det ble tilført flere stillinger, terskelen for å få hjelp fra barnevernet ble senket og det ble økt satsing på forebyggende tiltak. Barnevernet skulle gi tilbud til flere barn og unge på et tidligere tidspunkt, før problemene var blitt så store at det var nødvendig å flytte barna fra foreldrene. I dag er det et bærende prinsipp i barnevernets virksomhet at det skal søkes

⁴¹ Lov om barnevern av 17. juli 1953 nr. 14.

⁴² Bakgrunnen for økt satsing på barnevernet var blant annet internasjonale rapporter som dokumenterte at foreldre hadde mishandlet sine barn så sterkt fysisk at de fikk varige skader eller døde. Europarådet vedtok rekommandasjon til medlemslandene om at regjeringene skulle iverksette nødvendige tiltak for å sikre trygghet for mishandlede barn. Innstilling fra Barnemishandlingsutvalget i 1982 konkluderte med at barnevernets betydning, ressurser og autoritet måtte styrkes også i Norge (Hagen 2000).

løsninger i barnets nærmiljø. Hjelpen skal fortrinnsvis gis i hjemmet og bygge på ressurser i barnets familie og nettverk. I Stortingsmeldingen *Om barne- og ungdomsvern* formuleres dette på følgende måte:

...det mest synlige perspektivet i dag kan kallast "barnet i kontekst", som også inkluderer familieperspektivet. For barnevernet inneber dette ei aktiv og sentral samarbeidsrolle i forhold til alle dei instansane som til saman utgjer konteksten til det enkelte barnet. (St.meld.nr. 40 (2001/2002):78).

Barnevernstatistikken gjennom de siste 50 årene gir et bilde av økt satsing på forebygging og hjelpetiltak. Ved utgangen av 2005 mottok 29900 barn tiltak fra barnevernet. Dette var nesten fem ganger så mange som i 1955, hvor 6008 barn mottok tiltak fra barnevernet. Økningen har primært omhandlet barn med hjelpetiltak. Antall barn med hjelpetiltak fra barnevernet har vært jevnt stigende siden barnevernloven av 1953 ble vedtatt, med en fordobling etter barnevernloven av 1992.⁴³ I 1955 mottok 1025 barn hjelpetiltak fra barnevernet. Antall barn med hjelpetiltak i 1992 var 12239, mens 23800 barn mottok ulike hjelpetiltak fra barnevernet ved utgangen av 2005. Når det gjelder barn under offentlig omsorg, ser vi altså ikke samme økningen. I 2005 var 6000 barn plassert i fosterhjem eller på institusjoner, mens 4581 barn var plassert under offentlig omsorg i 1955.⁴⁴

Sentralt i moderne barnevern er altså fokus mot ressurser i familien og familiens nettverk. Mens familien under vergerådsloven ble forstått som den biologiske arven barnet måtte befris fra, oppfattes familien i dag som ressurs i barnets eget livsprosjekt med det biologiske prinsipp som et av barnevernets normative grunnprinsipper (Haugli 2000). På politisk nivå er intensjonen at utsatte familier skal gjøres mest mulig selvhjulpne og funksjonskraftige. Myndiggjøring er etablert som et viktig verdigrunnlag i barnevernets arbeid.

Myndiggjøring som verdigrunnlag i barnevernets arbeid

Ryburn (1995) beskriver myndiggjøring som et radikalt hovedprinsipp for sosialt arbeid. Myndiggjøring vokste frem som empowerment-tradisjonen i Storbritannia på 1980-tallet og har sine røtter fra blant annet frigjørende pedagogikk i Latin-Amerika (Freire 1972). Freire (1972) understreket betydningen av å la mennesker få kjennskap til undertrykkelsens system

⁴³ Dette kan også være et uttrykk for at flere barn har det vanskelig og trenger hjelp og at flere søker hjelp fra det offentlige. Denne diskusjonen forfølges ikke videre her.

⁴⁴ Tallene er hentet fra Statistisk sentralbyrås statistikk; Tabell 1 Barn med barnevernstiltak 31. desember, etter tiltak og fylke (1987-2004), <http://www.ssb.no/barneverng/main.html> og Tabell 1.1 Barn under forebyggings- og omsorgstiltak (Hagen 2000:259). Når det gjelder statistikk fra SSB gjelder denne for barn mellom 0 og 17 år.

for på denne måten å bli i stand til å gjenkjenne og endre det. Myndiggjøring rommer et frigjørende aspekt. Målet er å redusere menneskets avmakt med dertil større kontroll over eget liv. Sentralt i det myndiggjørende perspektivet er å fokusere på klientenes opplevelse av mestring og kontroll i eget liv, med dertil mulighet for å endre egne livsbetingelser (Slettebø 2000).

Ryburn (1995) oppsummerer gjennom fem punkter sentrale verdier som ligger bak prinsippet om myndiggjøring. For det første følger ikke rettigheter av personlig status, men av det å være samfunnsborger. For det andre hviler myndiggjøring på en oppfatning av at alle barn og deres familier har evner, kunnskaper og ferdigheter som de har rett til å bruke i forhold til enhver tjeneste som direkte involverer dem eller medlemmer av deres familie. For det tredje har barn, unge og deres familier en absolutt rett til å få være med å definere sine egne problemer. I forlengelsen av dette skal de også være med å bestemme hva som er mest hensiktsmessig hjelp. Det myndiggjørende prinsipp hviler for det fjerde på en forutsetning om at barnevernsarbeideren må se på problemene til barn, unge og deres familier som en kompleks helhet. Problemene eksisterer innenfor og springer ut av samfunnsmessige strukturer som bidrar til å opprettholde og videreføre sosiale forskjeller. I følge Ryburn (1995), har barnevernet oversett at strukturelle ulikheter i samfunnet danner utgangspunktet for svært mange av problemene i barnevernbarnas familier. Et hvert individs livsmuligheter blir begrenset og beskåret langs hoveddimensjonene alder, klasse, rase og kjønn. Innenfor disse hoveddimensjonene blir ytterligere inndelinger som religion, helsetilstand og etnisk og kulturell bakgrunn også sett på som relevante i studie av grenser for individets livsmuligheter (Ibid). Blant flere peker Andenæs (2000) på fattigdom som eksempel på at sosio-økonomiske vilkår også er forklaringsmodeller for hvorfor noen ikke makter omsorgen for sine barn. En av ungdommene i mitt utvalg eksemplifiserte dette på en veldig god måte når hun snakket om moren sin:

Jeg sier det er greit at hun ikke behøver å være med på treningene, men hun kunne i hvert fall være på møtene på fotballen og skolen, for det gidder hun ikke (...) Hun gir veldig mye f... i hva vi gjør så lenge hun får sove så er det greit. Hun er ikke uegnet som mor, men hun skulle ha jobbet mye mindre (...) Jeg sier jo ikke at de (barnevernet) skal betale mamma. Men grunnen til at vi krangler og sånn er jo rett og slett at hun jobber så mye at hun ikke har tid til å gjøre noe sammen med oss og kjøre oss noen plasser. Det er jo bare derfor. Det er jo ikke for at hun ikke vil.

Jenta selv mente at mange av problemene i familien kunne tilskrives at moren måtte jobbe så mye. Etter bruddet med faren måtte hun bygge seg og familien opp på nytt, også materielt.

Det femte elementet i prinsippet om myndiggjøring er at barnevernsarbeiderne må erkjenne hvordan egne overbevisninger, holdninger, verdier og roller ytterligere kan forsterke den underprivilegerte situasjon enkelte barn befinner seg i. I overveiende grad har barnevernet plassert ansvaret og beslutningsmyndigheten i hendene på fagfolk i stedet for hos brukerne selv (Slettebø 2000). Barnas familier er marginaliserte og deres rettigheter og plikter er ofte oversett (Ibid). Tradisjonelle verdier for sosialt arbeid er kritisert for å være basert på relasjoner som forutsetter en høyst ujevn maktbalanse der en ”barnevernexpert” tilbyr en klienthjelp. Prinsippet om myndiggjøring oppfordrer til grunnleggende endringer av verdigrunnlaget for barnevernets arbeid. Sosialarbeideren må anerkjenne at brukeren selv kan definere og bestemme hvilke tjenester de har behov for. I følge Ryburn (1995), må myndiggjøring betraktes både som et mål i seg selv og som et veiledende prinsipp i barnevernets arbeid.

Barnevernets legitimitetsproblem og beslutningsmodeller

Sammenlignet med andre velferdsordninger er barnevernet en spesielt kompleks og motsetningsfylt instans (Ericsson 1996). Barnevernet skal på den ene siden yte hjelp og bistand. Samtidig er barnevernet en kontrollinstans som skal sørge for at visse standarder for omsorg opprettholdes. Noen ganger må barnevernet gripe inn i familiens liv med tvang og mot familiens vilje, andre ganger er det familiene selv som tar kontakt og ber om hjelp. Selv om hjelpen er etterspurt og preget av frivillighet, er det å motta hjelp fra barnevernet ofte forbundet med ambivalente følelser (Strandbu 2001). Av de som er i kontakt med barnevernet mottar over 80 % frivillige hjelpetiltak. Av disse er det 20 % som selv henvender seg til barnevernet for å be om hjelp (Horverak 2006). Ut fra intensjonen om at barnevernet først og fremst skal hjelpe barn og familier i hjemmet, er det få som selv tar kontakt med barnevernet og ber om hjelp. Det er en utfordring i barnevernet å etablere gode relasjoner til klientene (Strandbu 2001). Samtidig vet vi at forholdet mellom klientene og saksbehandleren er av stor betydning for hvordan det går i ei barnevernssak (Uggerhøy 1996).

Barnevernet får ofte kritikk i media. Barnevernet kritiseres både for at de griper for sent inn, og for at de *ikke* griper inn når barn og unge har det vanskelig i hjemmet (Figenschow m.fl. 2006). En utfordring i barnevernet er å ta beslutninger som står seg mot kritikk. Ved barnevernloven av 1992 ble de regionale fylkesnemndene opprettet som beslutningsorgan i

tvangssaker og spørsmål om omsorgsovertakelse (Tjomsland 1997).⁴⁵ Beslutningene i de vanskeligste sakene ble med dette flyttet ut av kommunene, og de regionale fylkesnemndene for sosiale saker ble opprettet. En av målsettingene med dette var å forbedre barnevernets omdømme i befolkningen. Det ble lagt vekt på rettssikkerhet, legitimitet og kompetanse (Falck 2000). Fylkesnemndene arbeider etter de samme saksbehandlingsreglene som domstolene og representerte en rettsliggjøring av barnevernet med økt fokus mot de juridiske premissene for barnevernets beslutninger (Ibid). En jurist med kvalifikasjoner som dommer er nemndas leder. De øvrige nemndsmedlemmene ved opprettelsen av fylkesnemndene var to fra et sakkyndig utvalg og to lekdommere. Fra og med 2007 er det en endring i dette. Fylkesnemndene for sosiale saker vil nå som hovedregel bestå av tre medlemmer.⁴⁶ Med innføringen av fylkesnemndsordningen, ble det lagt vekt på å styrke den faglige kompetansen i barnevernets saksforberedelser: ”Saksforberedelsen må legges opp slik at det om nødvendig kan føres bevis for et kontroversielt faktum, og for at forslaget har faglig forankring.” (NOU 1985: 18, s. 291).

For både hjelpetiltak og omsorgsovertakelse er det et krav i barnevernet at beslutningen skal utledes på bakgrunn av hva som er barnets beste. Spørsmål om hva som er barnets beste er et normativt spørsmål. Karakteristisk for moderne vestlige stater i dag er at de preges av verdi- og normpluralisme (Beck 1997). Det kan være vanskelig å oppnå konsensus rundt hva som er barnets beste. Et viktig styringsmiddel i barnevernets beslutningsprosesser er barnevernloven og de regulativer som styrer saksbehandlingen.⁴⁷ I tillegg er fagkunnskap fra psykologi, sosiologi, sosialt arbeid og medisin sentrale styringsverktøy. Den enkelte beslutningstakers syn på hva som er det gode liv og hva som er til barnets beste vil imidlertid også stå sentralt når situasjonen defineres og det blir fattet vedtak om tiltak.

Eriksen og Skivenes (1998) knytter barnevernets problem med lav legitimitet i befolkningen til to forhold: For det første bygger beslutningsprosessen på et normativt grunnlag, hvor profesjonsutøveren har hegemoni når det gjelder å definere hva som er det gode liv. Både barnevern og fylkesnemnd tar beslutninger som i tillegg til å være juridisk og faglig begrunnet, også bygger på et normativt grunnlag. Eriksen (2001) anvender betegnelsen

⁴⁵ Ved barnevernloven av 1992 ble de kommunale barnevernsnemndene (etablert ved barnevernloven av 1953) erstattet av de regionale fylkesnemndene for sosiale saker.

⁴⁶ I spesielt vanskelige saker kan nemndas leder likevel bestemme at nemnda må bestå av fem medlemmer. I tillegg vil nemndas leder i større grad enn i dag kunne avgjøre saker alene.

⁴⁷ Barnevernets handlingsrom er regulert av barnevernloven av 1992. For nærmere beskrivelse av barnevernets forvaltningsmessige oppbygging og barnevernets saksbehandlingsprosedyrer viser jeg til loven og *Rutinehåndbok for barneverntjenesten i kommunene*, Barne- og likestillingsdepartementet (2006).

velferdspaternalisme når han sier at barnevernet i sine beslutningsprosesser favoriserer noen livsprosjekt og levesett på bekostning av andre. Tidligere leder av Fylkesnemnda for Troms og Finmark ga meg et godt bilde av hva dette kunne innebære. Etter at nemnda hadde vært virksom en tid, fikk hun en nyttig tilbakemelding fra en av de sakkyndige medlemmene av nemnda. Vedkommende spurte hvorfor fylkesnemndslederen alltid startet samtalen med foreldrene når fylkesnemnda behandlet en barnevernssak med å spørre om foreldrene brukte å være på tur med barnet/barna. På bakgrunn av samtalen med sin kollega, fikk fylkesnemndslederen økt oppmerksomhet mot at egne standarder for hva som er en god barndom, ikke nødvendigvis korresponderer med hvordan det er for andre. I norsk middelklasse i dag anses det som verdifullt at familien er på tur sammen. Dette er et viktig kriterium for å legge til rette for en god oppvekst.

For det andre knytter Eriksen og Skivenes (1998) barnevernets legitimitetsproblem til barnevernets lukkede beslutningsprosesser. I følge Eriksen og Skivenes vil fremgangsmåten i prosessen hvor beslutningen tas, avgjøre hvorvidt beslutningen er legitim eller ikke. Dette ligger implisitt i den prosedurale tilnærmingen for å ta legitime beslutninger i både forvaltning og rettssystemet. Den deliberative teorien er fundert på forutsetninger for språklig samkvem, slik dette defineres i Habermas (1981/1996) diskursteorier. Dette handler om hvordan man kan finne svar på normative spørsmål ved å følge argumentasjonsprosedyrer. I kapittel to, presenterte jeg fire kriterier for den deliberative samtalen; inkludering av berørte parter, møteplasser for diskusjon, strukturer for maktbalansering og offentlighet rundt deliberasjonen.

Familierådsordningen fremstår å tilfredsstille den deliberative modellens fire krav. Spørsmålet er om dette gjelder også for barnet. Dette diskuteres i artikkel en *Children's participation in Family Group Conference as a resolution model* og artikkel to; *Barn og familieråd. En analyse av det organisatoriske rammeverket for barns medvirkning i barnevernet*.⁴⁸

Familieråd som arbeidsform i barnevernet har sin fremvekst i en tid hvor vi legger vekt på utjevning av makt. Det er viktig å oppnå enighet og begrense konflikter. Det har kommet nye krav til offentlig sektor generelt og også til barnevernet spesielt. Barnevernet skal samhandle med brukerne og man skal ha et åpnere barnevern (NOU 2005:9, Figenschow m.fl. 2006). I fylkesnemndsutvalgets evaluering av fylkesnemndsordningen, er en av konklusjonene at også

⁴⁸ I Skivenes og Strandbu (2005a) dras dette videre. Familierådsmodellens fire hjørnesteiner ses her i lys av de fire kriteriene i den deliberative teorien som anses som nødvendige betingelser for å få til gode argumentasjonsprosesser.

fylkesnemndene er blitt mindre opptatt av bevisførsel og rekonstruksjoner, og fokuserer mer på samtaleprosesser (NOU 2005:9).

Om fylkesnemnda for sosiale saker sier Falck (2000): "Barnevernet har beveget seg fra det private til det offentlige, fra legmannsstyre til fylkesnemnd dominert av jurister og andre sakkyndige profesjoner." (Ibid:28). I familierådet er beslutningsprosessen flyttet fra de profesjonelle og til barnets familie og nettverk. Familierådsmodellen imøtekommer kritikk om at partsbegrepet er for snevert i tradisjonelt barnevernsarbeid (Eriksen og Skivenes 1998). Berørte parter får bidra i utforming av en plan for barnets fremtid og modellen er fundert på en tiltro til at de gjennom en demokratisk prosess, skal kunne komme frem til gode løsninger for å bedre barnets livssituasjon.

Familieråd som modell i barnevernet

Gjennomføring av et familieråd

Prosessen med å avvikle et familieråd starter når barnevernet er ferdig med å undersøke saken. Det er klare prosedyrer for hvordan et familieråd skal gjennomføres, og prosessen kan deles inn i tre faser (Einarsson 2000). Første fase er planlegging av familierådet. Andre fase er gjennomføringen av selve familierådet. Tredje fase er tiden etter familierådet hvor hjelpetiltak skal iverksettes og følges opp (Ibid). I fortsettelsen følger en kort presentasjon av de tre fasene.

Barnevernet avgjør hvorvidt en familie skal få tilbud om et familieråd, men foreldrene bestemmer om de takker ja til tilbudet. Prosessen med å avvikle et familieråd starter med at barnets foreldre, saksbehandleren fra barnevernet, koordinatoren og eventuelt barnet undertegner en kontrakt om at det skal arrangeres et familieråd. Etter dette bruker koordinatoren rundt en måned på å forberede og legge til rette for gjennomføringen av familierådet (Sundell og Hæggman 1999, Marsh og Crow 1998, Falck 2006). Foreldrene, ideelt sett sammen med barnet/barna, bestemmer hvem som skal delta fra det private nettverket. Dette avklares gjerne i samarbeid med koordinatoren. En viktig jobb for koordinatoren er å samtale med personer fra barnets nettverk som skal delta, helst ansikt til ansikt. Deltakerne trenger informasjon om hva et familieråd er og hva som skal diskuteres på familierådet. Det er også viktig at de får informasjon om at det er barnet og barnets livssituasjon som skal stå i fokus.

Barnevernet har ansvar for å utforme problemstillingene til familierådet. Disse utledes av barnevernets undersøkelse og danner omdreiningspunktet for den utvidede families diskusjoner. Samtaler med saksbehandlere i løpet av prosjektet har vist at formuleringene av ”de riktige spørsmålene” er en av de store utfordringene ved å ta i bruk familieråd som metode. Den komplekse problemforståelsen som avtegner seg gjennom undersøkelsen av saken skal reduseres til noen få konkrete spørsmål som skal overleveres til den utvidede familie. Dette bør gjøres så tidlig i prosessen som mulig, helst før koordinatoren kontakter personer fra barnets nettverk. Parallelt med at koordinatoren arbeider i nettverket, forbereder saksbehandleren sin egen innledning med informasjon og utdyping av spørsmålene den utvidede familie skal diskutere. Saksbehandleren tar også kontakt med samarbeidende instanser som har viktig kjennskap til barnet og familien. Dette kan være barnets lærer, ansatt i barnehagen, barnets psykolog fra barne- og ungdomspsykiatrisk tjeneste og andre. Disse inviteres også til å bidra med relevant informasjon før den utvidede familiens egen diskusjon starter.

Selve familierådet skal avvikles på et nøytralt sted. Med dette menes at man ikke skal ta i bruk barnevernets kontorer og heller ikke familiens hjem (Marsh og Crow 1998). Familierådene i mitt utvalg ble avviklet i barnehager eller på offentlige kontorer. Familierådet består av tre deler: Først får den utvidede familie nødvendig bakgrunnsinformasjon fra barnevernet og andre offentlige aktører. Informasjonen skal være kortfattet og uten bruk av vanskelige faguttrykk. Det som blir presentert skal være gjort kjent for foreldrene og barna på forhånd. Offentlige personer som ikke har anledning til å møte, kan formulere sitt budskap skriftlig. Dette leses opp under familierådets første del. Informasjonsdelen avsluttes med at barnevernet presenterer sin bekymring og spørsmålene den utvidede familie skal diskutere. Personer i den utvidede familie gis anledning til å stille oppklarende spørsmål før de offentlige aktørene (også koordinatoren) forlater rommet.

Under familierådets del to er den utvidede familie overlatt til seg selv for å finne gode løsninger for barnet. Dette er familierådets hoveddel, og er et møte som kan vare i flere timer. Et av de syv familierådene i mitt utvalg varte i ni timer, hvor syv timer var den utvidede familiens egne diskusjoner. Det korteste familierådet varte i fire timer, hvor tre timer var familiens egen diskusjon. Diskusjonene skal munne ut i en skriftlig handlingsplan som alle kan enes om. Koordinatoren har ansvar for at deltakerne tar pauser underveis, og sørger for mat og drikke. Tre representanter fra barnets utvidede familie er på forhånd gitt rollene som

møteleder, sekretær og barnets støtteperson. Både saksbehandleren fra barnevernet og koordinatoren skal være tilgjengelig under den utvidede familiens egne diskusjoner, dersom det skulle være behov for å avklare konkrete spørsmål.

I familierådets tredje og siste del presenteres handlingsplanen for barnevernet. Planen skal være konkret på den måten at den klargjør ansvarsfordeling, tidsperspektiv og oversikt over eventuell fordeling av økonomiske kostnader. Handlingsplanen kan både inneholde tiltak det private nettverket skal iverksette og tiltak familien ønsker fra det offentlige. Barnevernet må nødvendigvis stille krav til handlingsplanen som den utvidede familie skal utforme. Dersom barnevernet for eksempel mener at barnet ikke lenger kan bo hjemme, må den utvidede familie kjenne til dette premisset før de starter diskusjonen. Problemformuleringene til barnevernet danner retning for handlingsplanen og planen bør avspeile et tilfredsstillende svar på disse spørsmålene. Saksbehandleren skal ta stilling til om handlingsplanen kan godkjennes. Familiens egne løsningsforslag skal godkjennes, så sant det fremgår at barnet sikres god nok omsorg (Marsh og Crow 1998). I noen familieråd godtas planen umiddelbart. Dersom saksbehandleren er i tvil om de foreslåtte tiltak er tilstrekkelig, eller det er økonomiske forhold som må avklares, diskuteres dette med barnevernets leder før handlingsplanen eventuelt kan godkjennes. I de fleste tilfeller blir handlingsplanen godkjent (Sundell og Hægglman 1999, Marsh og Crow 1998, Lupton og Stevens 1997, Rasmussen og Hansen 2002). I to av de syv familierådene i mitt utvalg ble det utformet handlingsplaner som barnevernet ikke godkjente. Dette vender jeg tilbake til senere i kapitlet.

Den tredje fasen av familierådet er iverksetting og oppfølging av handlingsplanen. Barnevernet har samme ansvar etter barnevernloven når familieråd anvendes som beslutningsmodell som i annen saksbehandling i barnevernet. Foreldrene og andre personer i den utvidede familie skal *slippe til*, men barnevernet skal ikke *slippe barnet*, hvis de er usikre på om det får tilstrekkelig oppfølging i nettverket. Det kan være vanskelig for barnevernet å finne sin rolle i samarbeidet med familien etter familierådet. På bakgrunn av dette sier Einarsson (2002) at familierådet kan svekke barnets rettssikkerhet ved at barnevernet mister kontroll med hvordan barnet har det. Hun advarer mot at barna etter et familieråd overlates til den utvidede familie uten nødvendig oppfølging fra barnevernet. Også Skerfving (1999) viser at slektsfosterhjem som blir aktivert som et resultat av et familieråd, ikke får samme oppfølging og økonomisk støtte fra det offentlige som tradisjonelle fosterhjem.

Per Aandahl omtaler familieråd som en måte å organisere kommunikasjon på, både innad i den utvidede familie og også mellom familien og barnevernet⁴⁹. I den senere tid er det blitt mer vanlig å se på familierådet som en del av en prosess, og ikke som et enkeltstående møte (Horverak 2006, Backe-Hansen 2006). I en av familiene i mitt utvalg ble det avvirket to familieråd. Det som ble bestemt i det første viste seg vanskelig å gjennomføre, og det ble gjort viktige justeringer som bidro til en handlingsplan som lot seg realisere. Dette var familierådene til Frank. Jeg vender tilbake til denne prosessen til slutt i dette kapitlet.

Maorikultur, sammenkomster og gaver

Forløperen for familierådsmodellen på New Zealand var maoriene tradisjonelle konfliktløsningsmetoder i det som kalles for et *hui* (Barlow 1991). Dersom det oppstår et problem i omsorgen for et barn møtes den utvidede familie i et hui for å løse problemet og gjenopprette balansen (Andresen 2000, Barlow 1991). Huiprosesser i maorikulturen utføres både innen den utvidede familie, på skolen og i lokalsamfunnet. Et hui bygger på ritualer og tradisjoner i maorikulturen, hvor det legges til rette for å kunne snakke med hverandre om vanskelige saker på en slik måte at man unngår å komme tilbake til dynamikken som opprinnelig skapte problemene. Sentralt i disse sammenkomstene (hui) er å gi noe til fellesskapet, for eksempel en sang eller et dikt, og gjennom dette åpne seg for også å ta imot (Barlow 1991). I moderne tid kan gaven i forbindelse med et hui også være penger som brukes for å betale for sammenkomsten. Deltakerne bestemmer selv hvor mye de betaler (Hermansen 2002).

I sentrum for utviklingen av familierådsmodellen var maoriene omsorgstradisjoner for barn. Her hadde den utvidede familie en sentral rolle. I maorikulturens tilnærming til individets og familiens problemer ligger det et økologisk tenkesett hvor den utvidede familie ses på som en av fire bærevegger i et symbolsk hus. Maoriene omtaler dette som *Whare Tapa Whá* (Durie 1994). De resterende tre veggene er *tinana* (kropp), *hinengaro* (sjel) og *wairua* (ånd) (Ibid). Harmoni mellom den utvidede familie, kropp, sjel og ånd, bidrar til velferd og god helse. Dersom det er ubalanse i for eksempel den utvidede familie, vil dette virke negativt og kunne skape problemer for de andre delene (kropp, sjel, og ånd).

Maoriene utvidede familieforståelse, det økologiske tenkesettet i maorikulturen, gavene og ritualene i forbindelse med et hui dannet grunnlaget for utviklingen av familieråd på New

⁴⁹ Aandahl var en av drivkreftene bak etablering av familieråd som beslutningsmodell i Norge og har også vært prosjektleder i region Nord i det nasjonale familierådsprosjektet.

Zealand på midten av 1980-tallet (Mac Farlane 2000). Når et familieråd gjennomføres på ”maorivis” rammes det alltid inn av sang og bønn som velsigner stedet familierådet foregår på. Det bringes ønsker om at prosessen vil forløpe til det beste for barnet.⁵⁰ I tillegg bidrar hver av deltakerne med sin ”gave” som en innledning til den forestående problemløsningen (Henriksen 2002).⁵¹

Mauss (1995) skriver interessant om gavebytte blant annet i maorikulturen. Forholdet mellom enkeltindivider og grupper av mennesker etableres og vedlikeholdes på bakgrunn av utveksling av gaver (Ibid). Gaven knytter sosiale bånd og virker sosialt integrerende. I det å motta en gave ligger det en forventning om gjenytelse. På denne måten er det å gi og ta imot gaver moralsk bindende og folk knyttes sammen. I følge Mauss (1995) er gavene i maorikulturen både materielle, men også gjenytelser, tjenester, fester og sammenkomster. Den overordnede betydningen med gavene er at de bidrar til å skape og opprettholde et fellesskap. Det handler om å opprette en sosial orden, som også er en moralsk orden. Gaven, eller de personlige bidragene er altså en viktig forberedelse til diskusjonene når familieråd arrangeres på ”maorivis”. Deltakerne åpner seg opp for de andre og toner seg også inn mot det som skal foregå. De vekkes og de vekker hverandre følelsesmessig. De både gir og de får og kanskje skapes det en ”godviljens økonomi” (Somby 1999). Det som skal håndteres av deltakerne på familierådet rammes inn av de ulike bidragene og dette kan kanskje ha en forsonende effekt.

Familieråd og kulturelle forskjeller

Den enkeltes bidrag som innledning til familierådet er en dimensjon som ikke i samme grad er tilstede når modellen anvendes av barnevernet i Norden. Dette er en vesensforskjell som gjør familierådet til noe annet enn modellen slik den opprinnelig ble utviklet. Familierådsmodellen, slik den praktiseres av barnevernet i Norden, er en modifisert og forenklet versjon av modellen som ble utviklet og først tatt i bruk på New Zealand. Henriksen (2002) peker på en annen forskjell, som knytter seg til spørsmålet om hvem som er relevante deltakere i forbindelse med familierådene. For at det skal kunne arrangeres et familieråd, må det finnes personer i en utvidet familie som kan bidra til å finne løsninger og iverksette disse.

⁵⁰ Jeg har deltatt på to internasjonale familierådskonferanser (København 2002 og Stavanger 2006). På begge konferansene har en maori åpnet og avsluttet konferansen ved å synge en sang og fremføre et dikt som en velsignelse av konferansen og deltakerne.

⁵¹ Jan Erik Henriksen ved Høgskolen i Alta fortalte om et studieopphold på New Zealand hvor han var observatør på et familieråd i en maorifamilie. Henriksens bidrag i familierådet var en joik.

Henriksen (2002) spør hvorvidt *personene* eller *relasjonen mellom personene* skal stå i sentrum for utvelgelse av deltakere. Han tar utgangspunkt i et metaforisk nettverksbilde bestående av knuter, tråder og masker for å skille mellom to ulike retninger av familieråd. Den ene er familieråd slik modellen ble utviklet på New Zealand som Family Group Conference. Den andre retningen er Transformative Justice, som er familieråd i Australia.

Et nett består av mange masker som blir til ved at en tråd knyttes sammen, vanligvis i fire knuter. Tykkelse og kvalitet på tråden kan variere, det samme kan lengden mellom knutene, altså maskevidden. I Henriksens nettverksmetafor representerer trådene i nettet relasjonene mellom menneskene. Menneskene er knutene i nettet. Henriksens poeng er at moderniseringen av de vestlige samfunn har satt trådene i nettet, det vil si *relasjonene* i fokus. Involvering i den vestlige kultur i dag skjer på bakgrunn av trådens tykkelse, altså kontakthypighet og gjensidighet i relasjonene, mer enn på bakgrunn av den legitimitet som tradisjonelt lå i statusen til nettverkspersonen eller slektningen. Henriksen (2002) peker på at denne utviklingen ikke har nådd like langt i alle samfunn. Han viser til maorikulturen og den samiske kulturen som eksempler på samfunn hvor knutene i nettverket, altså personene, har stor betydning. Også personer som har lite eller ingen kontakt med hverandre kan på bakgrunn av sin posisjon i familienettverket anses som viktige i forbindelse med for eksempel et familieråd. Dette blir utdypet nærmere gjennom Henriksens gjennomgang av det samiske *Siida-systemet*, en organisatorisk enhet som betegner hvem som inngår i den samiske storfamilien. Storfamilien består for det første av *næringsmessige slektskap*. Dette betegner relasjonen mellom arbeidsfellesskapet knyttet til en reinflokk og de fastboende. For det andre inngår *tradisjonelle slektskap* knyttet til husholdet. Tradisjonelle slektskap er både biologisk familie og inngiftede. For det tredje består storfamilien også av *rituelle slektninger*. Dette er voksenpersonen barnet ble oppkalt etter, faddere barnet får ved dåpen og konfirmasjonssøsken som den unge ble konfirmert sammen med. Til sist inngår også naboen som en *geografisk slektning* i den samiske storfamilien. I følge Henriksen (2001) er disse slektsformene fremdeles viktige i samiske samfunn, noe som blant annet kommer til uttrykk i den lange gjestelista når samiske familier inviterer til bryllup.

I familierådsmodellen som ble tatt i bruk i Storbritannia og deretter i de nordiske landene, velges deltakerne altså med utgangspunkt i knutene i nettverket, slik modellen også var utviklet på New Zealand. Det er ingen forutsetning at det er etablert nære og operative relasjoner forut for familierådet. Man tenker seg at det å bli invitert og det som skjer i

planleggingen og avvikling av familierådet vil vekke vilje og motivasjon for å bidra i forhold til barnet. Er det slik at engasjementet opprettholdes også etterpå når handlingsplanen skal iverksettes, eller blir dette vanskelig nettopp fordi relasjonene (som i vår kultur er gitt større betydning) ikke var etablert forut for familierådet?

Familieråd, konflikter og ulike virkelighetsoppfatninger

Familier med store livsutfordringer

Flere mener at familierådsmodellen egner seg best i det såkalte kjernebarnevernet. Dette er de alvorligste sakene som grenser opp mot omsorgsovertakelse (Einarsson 1999, Marsh og Crow 1998). I forbindelse med et familieråd skriver foreldrene under på at barnevernets taushetsplikt oppheves overfor de som skal delta. Mange mennesker blir involvert og får opplysninger i saken. Både foreldre og barn kan oppleve det som vanskelig at andre i nettverket får vite ting om familien de ikke har visst fra før (Østnor 2001, Lupton og Stevens 1997). Det kan derfor vanskelig forsvares å iversette en slik modell, dersom saken ikke er alvorlig (Marsh og Crow 1998).

Familier som får tilbud om familieråd er altså ofte i en svært vanskelig situasjon. Dette var også tilfellet i de familierådene jeg studerte. Alle de syv familiene som inngikk i utvalget var brutte familier med store og utfordrende livsvanskeligheter. Mødrene hadde daglig omsorg og fedrene hadde i varierende grad samvær med barna. I en av familiene beskrev både mor og far samarbeidet om omsorgen for barnet som godt. De andre foreldrene fortalte om konflikter og et vanskelig forhold seg imellom. I fem av de syv sakene var konflikter mellom foreldrene en av årsakene til familierådet og dette ble viet mye plass i diskusjonene. I en av disse familiene var det store problemer i forbindelse med samvær hos far. Den siste tiden hadde barna rømt fra samvær. De ønsket å være mindre hos faren. På familierådet skulle den utvidede familie forsøke å finne ordninger for å unngå konflikter i forbindelse med samværene.

Tema i et annet familieråd var mors psykiske problemer med de konsekvenser dette fikk for sønnens skolegang og fritidsaktiviteter. Dette var familieråd til Peter på åtte år som er omtalt i kapittel tre. Et annet familieråd omhandlet situasjonen til ei jente på 16 år med store rusproblemer. Barnevernet mente at jenta måtte legges inn på et ruskollektiv. Dette ønsket verken jenta eller foreldrene. I familierådet skulle den utvidede familie diskutere om det fantes andre alternativer. I familierådet til Frank på 14 år, som også er omtalt i kapittel tre, var altså spørsmålet hvor Frank skulle bo. Dette var også problemstillingen i familierådet til ei

jente på 13 år. Hun hadde rømt fra moren, kontaktet barnevernet og fortalt om vold og rusmisbruk i hjemmet. Et av spørsmålene til familierådet var hvordan forholdet mellom jenta og moren kunne bli bedre. De to siste familierådene til en gutt på 12 år og en gutt på 16 år, omhandlet problemer i forhold til atferd og skolegang.

I flere av familierådene møttes personer som ikke hadde sett hverandre eller snakket med hverandre på lang tid. Konfliktene strakte seg tilbake i tid. I et familieråd skulle barnets mor og besteforeldrene møtes for første gang på mange år. De bodde i samme nabolag, men snakket ikke med hverandre. Støttepersonen forteller: ”Det første bestefaren sa da jeg traff han utafor var at nå skal vi inn og kjeft på ho Line (moren til barnet). Det første bestemoren gjorde var å angripe Line. Hele holdningen hennes var i krigshumør.” Med et slikt utgangspunktet vil både det å møte opp og det å bidra i samtalene stille store krav til deltakerne. Blir oppmerksomheten rettet mot barnet og hva som kan bedre barnets livssituasjon?

Konflikten som eiendom⁵²

Familierådsmodellen omtales som en modell der det foregår omfordeling av makt mellom barnevernet og familien (Hudson m.fl. 1996, Marsh og Crow 1998, Andersson og Bjerkman 1998). Horverak (2006) stiller seg kritisk til om dette er en riktig beskrivelse. Han spør om overføring av reell makt er mulig innenfor barnevernet som system? For det første er det barnevernet som bestemmer hvorvidt familien skal tilbys et familieråd eller ikke. For det andre er koordinatoren barnevernets forlengede arm. Selv om vedkommende skal være nøytral og ikke involvere seg i saken, har koordinatoren fått opplæring i regi av- og lønnes av barnevernet.⁵³ Barnevernet har også definisjons- og agendamakt i forbindelse med familierådet. Gjennom barnevernets spørsmålsformuleringer og informasjonen som blir gitt i familierådets første del, defineres barnets og familiens problemer nettopp av barnevernet. Dette legger premisser for familiens egen forståelse og diskusjon i familierådets del to. Sist men ikke minst, har barnevernet vetorett i familierådets del tre. På bakgrunn av dette konkluderer Horverak (2006) med at:

⁵² Dette er Christies begrep fra boka *Konflikt som eiendom* (2001).

⁵³ Ordningen med koordinator praktiseres noe forskjellig i de ulike landene og i de ulike prosjektene. I den opprinnelige modellen forutsettes det at koordinatoren er uavhengig i forhold til barnevernet (Marsh og Crow 1998). Det blir lært opp koordinatorene, slik at de er tilgjengelige hver gang et familieråd skal arrangeres. I Botkyrka kommune, den av de svenske kommunene som har lyktes best med å etablere familieråd i barnevernets praksis, er koordinatorene ansatt ved barnevernkontoret. Koordinatoren arbeider imidlertid ikke som saksbehandlere, bare som koordinator i forbindelse med familierådene.

Den makten barnevernet har kan faktisk ikke overføres til familien, loven setter grenser. Strengt tatt vil sannsynligvis også de fleste profesjonsutøvere sette grensen ved at ikke muligheten for veto må fjernes. Poenget med dette er at del 3 i familierådet nok ikke bare har en funksjon som skal ivareta lovens krav, men også er en mild form for paternalisme som kan være på sin plass (Horverak 2006:210).

Barnevernet er gitt et lovfestet mandat for å sørge for at barn og unge ikke lever under forhold som kan være til skade for dem. I følge Horverak (2006) er kravet om godkjenning av handlingsplanen en måte å sikre at beslutningen den utvidede familie kommer frem til er i henhold til intensjonen om ivaretagelse av barnets beste. I følge Horverak (2006) er det mer riktig å si at familierådsmodellen overfører ansvaret for problemet til familien, enn å si at det handler om overføring av makt.

I forlengelsen av dette diskuterer Horverak (2006) familierådsmodellen i lys av Christies begrep "konflikt som eiendom" (2001). I følge Christie (2001) er vårt industrialiserte og gjennomregulerte storsamfunn preget av for få konflikter og dette har konsekvenser både for individ og samfunn. Ved at det offentlige har overtatt ansvaret for konflikter, gjennom for eksempel rettssystemet, forvitrer konfliktene i stede for å brukes. Christie omtaler dette som at det offentlige har stjålet konfliktene fra folk (Ibid).

Gjennom barnevernloven av 1992 pålegges barnevernet å vise til resultater. Horverak (2006) spør om denne resultatorienteringen fører til for sterkt fokus mot beslutningen og for svakt fokus på prosessen. Interessen for familierådsmodellen vokste blant annet frem på bakgrunn av reaksjoner fra barnevernets brukere. I følge Hyrve (2001) var en av hensiktene bak utprøving av modellen å forbedre samarbeidet mellom barneverntjenesten og barnevernets brukere. Forskning på familieråd viser at omkring halvparten av handlingsplanene blir gjennomført (Rasmussen og Hansen 2002). Likevel er mellom 80 og 90 % av nettverkets medlemmer tilfredse med familierådet (Rasmussen og Hansen 2002, Sundell og Hæggman 1999, Heino m.fl. 2003). Dette kan tolkes nettopp som at prosessen i familierådet oppleves som viktig. På bakgrunn av dette konkluderer Horverak (2006) også med at familierådet er viktig for familien, ikke fordi de får mer makt, men først og fremst som en seremoni hvor prosessen utløser kreativitet. Et familieråd kan endre klimaet innad i familien, øke ungdommenes innsikt i egen situasjon og stimulere til større egeninnsats for å endre egen livsførsel (Ibid).

Også Lupton (1998) stiller seg kritisk til at familierådsmodellen gir familien mer makt. Barnevernet manipulerer prosessen i og med at de stiller spørsmålene og også avgjør hva

slags informasjon familiene får når det gjelder aktuelle hjelpetiltak (Ibid). Derimot mener Lupton at familien får økt kontroll i saken når familieråd anvendes som beslutningsmodell. De får informasjon som gjør det mulig å skjønne formålet med møtet hva slags rolle de selv skal ha. Videre får de også sagt det de selv ønsker og de får også stilt spørsmål til de offentlige informantene.

Oppsummert sier altså Lupton (1998) og Horverak (2006) at familierådet ikke gir den utvidede familie mer makt. Derimot får de; 1) mer ansvar, 2) økt kontroll ved at de får informasjon, anledning til å stille spørsmål og mulighet til å uttale seg og 3) de får delta i en seremoni hvor prosessen utløser kreativitet. Familierådsmodellen er ikke en terapeutisk modell. Likevel mener Horverak (2006) at familierådet, selv om det ikke er styrt av terapeuten, i tillegg kan ha en terapeutisk effekt på deltakerne. Et viktig spørsmål er om disse beskrivelsene også gjelder for barna som deltar? Har barna en opplevelse av økt kontroll? Får barna stilt spørsmål og sagt hva de vil? På hvilke måter kan vi forstå barns deltakelse i lys av perspektivet konflikten som eiendom? Er familierådet en seremoni hvor kreativitet utløses på en måte som har terapeutisk effekt også for barna? Før en videre diskusjon av dette i lys av min empiri, vil jeg se litt nærmere på hva som skjer i en kommunikasjonsprosess hvor man forsøker å komme frem til enighet.

Meads filosofi om det nåværende

Målsettingen i familierådet er å komme frem til konsensus. Alle må enes om det som står i planen for at planen skal kunne godkjennes. Deltakerne vil ha ulike oppfatninger av tidligere hendelser, forstå problemene på forskjellige måter og også ha varierte synspunkter når det gjelder hva som kan bedre barnets situasjon. For at konflikten skal kunne forløse kreativitet og løsningsorienterte samtaler, må deltakerne være villig til å samarbeide. Dette krever mot, evne og vilje til å innta den andres perspektiv.

George Herbert Meads viktigste bidrag til samfunnsvitenskapen kan sammenfattes i formuleringen å ta andres perspektiv (Vaage 1998). Mead (1932) var opptatt av kommunikasjonstekniske problemer, altså hvorfor man ikke får til å kommunisere med hverandre (Ibid). I løpet av familierådet foregår det en forhandling om virkeligheten som kan belyses nærmere ved hjelp av Meads perspektiv i *The Philosophy of the present* (Mead 1932).

Sentrale begreper i Meads filosofi om det nåværende er tid, virkelighet og det mentale (Mead 1932). Om fortida sier Mead at den omskrives i nåtida, og blir til i nye versjoner når den

rekonstrueres i det nåværende. I familierådet vil deltakerne fortelle om det som har vært som det virkelige, som sannheten. For Mead er det imidlertid et poeng at det de ulike aktørene forteller om og som alle mener er det virkelige, kun finnes i nåtida som erindringer og ulike omskrivninger av det som har vært. To personer som har vært i den samme situasjonen vil fortelle om det som har skjedd på ulike måter. For hver av dem vil ens egen versjon fremstå som "sannheten". Jo flere sikre kilder vi har av det som hører fortida til, jo nærmere kommer vi den faktiske fortida. Vi vil imidlertid aldri fullt og helt kunne gjenskape den. Mead (1932) sier videre at vi rekonstruerer fortida ut fra samtidas lover, normer, moraloppfatninger og individuelle holdninger og verdier. Rekonstruksjonen er også tilpasset den sammenheng den skapes i. Vi forteller om det som har vært i lys av hva vi skal "bruke" denne historien til. Dersom det foreligger en "mal" for hvordan man skal snakke om fortida i det nåværende, vil også dette prege rekonstruksjonen.⁵⁴

Når det gjelder framtida sier Mead (1932) at den springer ut av nåtida, og dermed også ut av hvordan vi har omskrevet fortida i det nåværende. Han sier videre at våre ideer om framtida – i det nåværende – vil ha mye å si for den framtid vi går inn i. Verken fortida eller framtida er statisk eller absolutt, men bilder som kan endres i det nåværende. Våre ideer om fremtida oppstår mye på bakgrunn av våre holdninger og vår rekonstruksjon av fortida i det nåværende (Ibid).

Virkeligheten blir dermed en mengde perspektiver som eksisterer her og nå, og bare her og nå (Ibid). Det nåværende er i følge Mead (1932) selve setet for virkeligheten, eller de mange virkeligheter. Et dialogisk fellesskap handler ikke om å forenes i en felles virkelighetsforståelse, men å etterstrebe en forsoning eller et forlik, der det gis mulighet for å utvikle noe felles i forståelsen av for eksempel barnets behov. Dette viser betydningen av å rette blikket mot barnet og barnets situasjon i forbindelse med et familieråd, og ikke fortidens mange dramaer som oppfattes forskjellig av de ulike aktørene.

I følge Mead er verken fortida eller framtida en del av virkeligheten. For å kunne gripe det som har vært og det som kommer bringer Mead inn det mentale. I følge Mead er det mentale i stand til å reproducere virkeligheter fra fortida, og produsere og foregripe tenkte virkeligheter når det gjelder framtida. Fortid og framtid eksisterer bare i det mentale, og "vandrер" i tid og

⁵⁴ Et eksempel på dette er barnevernets språkbruk i saksfremlegget i forbindelse med ei fylkesnemndsbehandling. Ordningen med fylkesnemnd reiste nye krav til saksbehandleren, blant annet i forhold til hvilket språk som var tjenelig når de skulle fremme saker for fylkesnemnda (Oterholm 1998).

rom. Vedtatte fortider kan omskrives, og perspektiver kan utvides og endres. Dette vil også være nødvendig dersom man skal kunne forstå den andre og få til en forsoning i en konfliktfylt situasjon. Et samarbeid til det beste for barnet forutsetter at partene tar hverandres perspektiv og beveger seg inn i hverandres mentale felt. Dersom det viktigste er å overbevise de øvrige deltakerne om at ens eget perspektiv er det rette, vil familierådet bidra til å reindyrke de ulike perspektivene. For at aktørene skal kunne nærme seg hverandre må de mentale feltene utvides. Deltakernes mentale felt må være store nok til å kunne gripe inn i hverandres. Aktørene må evne å se på hverandre som medspillere i et felles prosjekt; barnet. I forbindelse med et familieråd skal koordinatoren forsøke å bidra til at deltakerne som inviteres har ulike perspektiver og ulik grad av nærhet til barnets og familiens problemer. For å kunne utvide den enkeltes forståelse av saken er det viktig at den belyses fra så mange sider som mulig.

Meads filosofi om det nåværende er en teori som belyser utfordringer ved verbal kommunikasjon. I følge Mead (1932), griper vi inn i hverandres mentale felt og tar hverandres perspektiver gjennom signifikante symboler; språket (Mead 1934). Som nevnt er det gjerne i de tyngste barnevernssakene at familiene får tilbud om et familieråd. I disse sakene kan konfliktnivået og interessekonfliktingene mellom de ulike medlemmene av den utvidede familie være store. Familieråd er ikke en modell for å løse konflikter (Marsh og Crow 1998). Tvert imot oppfordrer koordinatoren deltakerne fra barnets nettverk til å legge eventuelle konflikter til side. Samtidig skal det vanskelige løftes frem, snakkes om og den utvidede familie skal forsøke å finne ut hva som kan bedre barnets livssituasjon. I denne prosessen er det viktig at deltakerne klarer å forvalte eksisterende konflikter. Familierådsmodellen hviler på et prinsipp om at det vanskelige kan og skal løftes frem og gjøres eksplisitt. Det er stor tro på at ordet kan bære mening også i situasjoner som er svært vanskelige, hvor det rippes opp i sår fra fortiden og hvor konflikter tilspisses. Dette vil jeg diskutere nærmere ved å se på to ulike tilnærminger til konflikthåndtering.

Eksplisitt og implisitt konfliktløsning

Å ta den andres perspektiv krever at personene som er tilstede evner å håndtere konflikter og problemer følelsesmessig og tåler og evner og snakke om det vanskelige. Dette er et krav som er rimelig eksplisitt i vår kultur. Personer som ikke mestrer dette ”går rundt grøten” eller de er ”konfliktsky”. Dette regnes ikke som positive egenskaper. Vi stimulerer våre barn i å kunne snakke om følelser og gjennom dette håndtere også det vanskelige. Konflikthåndtering kan

imidlertid foregå på ulike måter. Alf Prøysen skriver om dette i boka *Kjærtegn* (1974). Han skildrer faren og datteren som har en amper kringel. Datteren vil ha et par nye sko, noe faren mener de ikke har råd til og dessuten så har hun jo sko nok som det er. I kringelen blir datteren fortalt hvordan det var ”før i tiden”, mens faren får høre at han er gammeldags og ikke forstår hvordan det er å være ung i dag. Etter kringelen går faren ut i vedskjulet og hogger ved for å komme til hektene. Datteren angrer seg. Hun går etter han og bærer inn favn på favn med ved, uten å si et ord. Etterpå vasker hun gulvet og går og legger seg. Faren blir sittende igjen med kaffekoppen ved kjøkkenbordet med en tåre i øyekorken.

Somby (1999) skriver interessant om slik implisitt konflikthåndtering når han skildrer det samiske samfunn. Han tegner risset av små samfunn hvor menneskene selv etter en konflikt skal fortsette å leve sammen. Ut fra sitt faglige ståsted som jurist ser han dette i kontrast til konflikthåndtering i rettssystemet som gjenspeiler logikken i det norske storsamfunnet. I en rettslig konflikt er det et ideal at partene uttaler seg med den største grad av eksplisitet. Slik han ser det kan en slik form for konflikthåndtering være ødeleggende for mennesker i et samisk samfunn:

...mennesket er et lite dyr, som kan få for meget av ”sannheten”. Hører vi for mange og tydelige sannheter fra mennesker vi er i konflikt med, kan kommunikasjonen stoppe, og for et lite samfunn og dets mennesker kan dette være en krise. (Somby 1999:158).

Somby gir et vakkert eksempel på det han definerer som konfliktmanagementstrategier i den samiske kultur. Han forteller om sin egen mor, Kare, den eldste kvinnen i en søskenflokk på 13. I rollen som storfamiliens matriark forvalter hun de konflikter som måtte oppstå. Dette skjer i praksis på den måten at storfamiliens medlemmer, dersom det oppstår konflikter, kan *true* med å ringe Kare. Dersom konflikten går langt *blir* hun også oppringt. I hennes håndtering av konflikten, bruker hun nesten aldri å nevne konflikten for partene selv. Hun reiser derimot på besøk til begge de to som nå ikke lenger er på talefot. Hun har gjerne med seg noen gaver som hun har laget. Først oppholder hun seg hos den ene og samtalen går rundt alt annet enn konflikten. Mens hun er der strikker hun lester og ringer til den andre. Deretter reiser hun videre til den andre og gjør det sammen. Etter en tid ringer hun tilbake til partene og oppfordrer til at de som gode slektninger av henne nå må inngå fred med hverandre.

Somby (1999) sammenligner den samiske kulturens konfliktmanagement - strategier med prosesser i rettsvesenet. I samisk konflikthåndtering skapes det ikke vinnere og tapere, slik det rettslige konfliktmanagement gjør. Logikken i det hele hviler på at matriarken gjennom sine

gaver har skapt en takknemlighetsgjeld. Den bruker hun for å få til en ”godviljens økonomi” hos partene. På bakgrunn av denne kan hun be dem om å slutte fred med hverandre (Ibid: 158).

I følge Somby (1999) viser dette til strukturer i samisk dybdegrammatikk (Wittgenstein 1978, § 111), hvor konflikten blir løst, uten at den er nevnt eksplisitt. Dette skiller seg fra logikken i moderne norsk kultur hvor eksplisitt konflikthåndtering altså gjerne regnes som et gode. Etter å ha lest Sombys beretning om Kare fikk jeg noen tanker rundt dette med gaver og som ledd i forvaltning av konflikter. En vinter kom det et enormt snøfall. Vår nabo brukte plenen vår til snødepot. Han hadde ikke spurt om dette var greit, og vi hadde heller ikke sagt at det ikke var det. Det foregikk bare, og vi var ikke så opptatt av det. Noen gjester som bodde hos oss reagerte imidlertid, og ble stående å se i stuevinduet vårt mens snøfjellet utenfor ble større og større. Etter noen dager ringte det på døren. Naboen, som aldri hadde ringt på hos oss før, sto på trappa med en stor sekk potet. Han nevnte ingenting om snøen, men lurte på om vi trengte potet. Han fortalte at han hadde gård på landet der han dyrket potet. Han sa hva sekken kostet, men at det ikke var så farlig med pengene. Vi var jo gode naboer. I døren denne kvelden foregikk det en utveksling av gaver. Vi fikk poteter og han fikk sin gode samvittighet tilbake. Det ble ikke sagt noe om snøen og det ble produsert en form for ”godviljens økonomi” i en situasjon som kunne ha utviklet seg til en konflikt. Ungene lekte i snøhaugen, vi hadde poteter resten av vinteren og det kom ikke mer snø fra naboen.

Hos både Kare og min nabo hadde gaven en verdi som symbol og rituale, ut over at lestene bidro til varme føtter og potetene til mette mager. Familieråd slik modellen anvendes i barnevernet har ikke med seg elementet med gaven som et bidrag til fellesskapet. Det som imidlertid finnes, og som kan ha noe av den samme betydningen, er fokus mot maten og måltidene som noe samlende. Når koordinatoren legger til rette for et familieråd har måltidet stor betydning. Å forberede, handle inn og ordne til mat er en viktig oppgave for koordinatoren. Ofte gjennomføres dette sammen med foreldrene eller barna.

Dersom vi forstår den utvidede familie som ”det lille samfunnet”, er det noen paralleller ved Kare som reiser rundt og koordinatoren slik den fungerer i forbindelse med et familieråd. Koordinatoren besøker de som skal delta på familierådet. Både mor og far til barnet, som kun kommuniserer med hverandre gjennom terapeuten på familievernkontoret, får besøk av koordinatoren. Begge vet at koordinatoren har vært på besøk hos den andre. Koordinatorens oppgave er nettopp å gå rundt grøten. Koordinatoren skal ikke snakke med noen av deltakerne

om problemene i familien, men forberede deltakerne til å kunne slutte fred for dermed å kunne møtes og samarbeide om en plan for barnets fremtid. På lik linje med Kare drar koordinatoren mellom konfliktsonene uten å snakke om konfliktene. Koordinatoren har som en av sine oppgaver å bidra til at rammen rundt familierådsprosessen blir god. Han eller hun ordner mat og drikke og gjør sitt til at deltakerne skal ha det bra.

Familierådsmodellen har imidlertid samtidig en logikk som minner om de strategier som ellers anvendes i barnevernet. Konflikter skal løftes frem, defineres og gjøres eksplisitt. Også i familierådet kan det skapes ”vinnere” og ”tapere”. Gjennom familierådsmodellen er hensikten å bidra til en demokratisering av beslutningsprosessen hvor diskusjoner foregår mellom personer fra barnets eget nettverk. Det forventes at deltakerne skal kunne snakke om det som er følelsesmessig vanskelig. Men språket kan ikke alltid bære mening mellom mennesker. Et menneske som er i konflikt har indre dialoger med motparten, hvor frykten for, eller ideen om den andre kan bli stadfestet eller forsterket. Står man langt fra hverandre, kan den indre dialogen med motparten oppleves som mer autentisk enn det talte. Familierådsmodellen er i liten grad sensitiv med tanke på den smerte enkelte deltakere kan oppleve. Hvordan er det for eksempel for barnet å delta i den form for eksplisitet som familierådet forutsetter? Hva er barnets beredskap for å kunne tre inn i det vanskelige i familierådets diskusjoner?

Støttepersonen til Frank (14 år) fortalte i intervju at Frank var svært nedbrutt i forbindelse med det første familierådet. Han hadde en opplevelse av at ingen ville ha han. Han ville ikke bo i fosterhjem eller på institusjon og på familierådet sto han fast på at han ville flytte på hybel. Forskningsintervjuet gir en mulighet til å undersøke hva Frank sier ved å engasjere seg i dette som en påstand og ikke som et faktum. Denne distinksjonen fra Skjervheim (2002) er nærmere beskrevet i kapittel tre. Gjennom denne tilnærmingen, ga Frank meg viktige data for å kunne forstå den vanskelige situasjonen han befant seg i. Hans største ønske var ikke å flytte alene på hybel, men dette var det vanskelig for han å snakke om på familierådet.

Astrid: Hvis du kan fortelle meg hvordan du tenker – hvordan du setter sammen mening i livet ditt. Så er det **det** som er utrolig spennende for meg.

Frank: Jeg kan fortelle deg hvordan jeg tenker. Det er ikke noe problem. Jeg har tre hovedting når det gjelder livet mitt. Det er ikke stabilitet (Frank flirer) men penger, en plass å være og mat.

Astrid: Ikke stabilitet?

Frank: Egentlig så gir jeg meg pokker i det. Du må ha stabilitet i livet ditt.... bla, bla, bla.... Det er akkurat så jeg blir gal. Det blir som å behandle meg som en liten snørrunge til jeg blir 18. Ikke sant? Jeg takler ikke det å skulle bli behandlet som om jeg er 3 år. For eksempel – kunne ikke bo alene for at jeg skulle ha en voksen som skulle følge med meg. Det er jo ikke mulig! Det er akkurat som jeg var bare 2 år.

Astrid: Penger, en plass å være og mat.....Hvem er den eller de viktigste personen for deg i livet ditt nå?

Frank: Faen. Det er gode spørsmål. (Han tenker seg om.) Den viktigste personen i livet mitt nå? Det må være meg selv. Bare for å være litt ego.

Astrid: Enn den viktigste relasjonen i livet ditt. Den viktigste koblinga mellom deg selv og en annen.

Frank: (Han flirer av meg og mine formuleringer.) Uten meg selv med andre ord. En enkel forklaring? Det er den nest minste søstera mi. Hun heter Ingrid.

Astrid: Hvor gammel er hun?

Frank: Fire år

Astrid: Hva er det med henne som gjør at hun blir viktig?

Frank: Hun ser opp til meg. Men hun er liksom.... hun er glad i meg på en måte ingen andre er. Hun er **skikkelig** glad i meg og da blir jeg sånn.... hun er liksom yndlings-søskenet mitt. Hun er aldri frekk eller noe sånn. Sånn som alle de andre søsknene mine er. Hun forguder meg rett og slett.

Astrid: Er du like glad i henne som hun er i deg?

Frank: Hun er **mi** søster! Hun er den eneste som kunne holdt meg igjen her. Det hadde vært tungt. (Frank hadde tidligere i intervjuet fortalt at han hadde planer om å "forsvinne" dersom løsningen ble at han skulle flytte i fosterhjem eller på institusjon.)

Astrid: Ut fra det du sier nå, så beskriver du jo på en måte kjærlighet som noe som er viktig i livet ditt.

Frank: Ja. Søskenkjærlighet. Klarer den (opptakeren) å høre meg der jeg sitter?

Astrid: Ja.

Frank: Men akkurat nå så må jeg på do.

Senere i intervjuet ba jeg han om å "svinge tryllestaven" og fortelle hvordan han skulle ønske at livet hans var:

Frank: Jeg skulle ønske at jeg vant i lotto. Mer enn sistepremien. Jeg kunne gjort mye med de pengene. Kjøpt mamma et hus så hun kunne flyttet fra stefaren min.

Astrid: Tror du hun vil det?

Frank: Ja. Hun har ikke sagt det men jeg kjenner henne så godt. Jeg vet at det varer ikke så lenge det der. Må du ete. Ikke tro at du slipper unna (intervjuet foregår på en pizzarestaurant).

Astrid: Hvor skulle du ha bodd om hun hadde et hus?

Frank: Jeg skulle ha bodd sammen med henne og søsknene mine.

Astrid: Er det det du helst skulle ønske – men uten stefaren din?

Frank nikker.

Jeg intervjuet Frank to ganger med et halvt års mellomrom. Etter hvert formidlet han mye om skuffelser, ensomhet og savn. I det andre intervjuet fortalte han at samværet med mora og søsknene ikke fungerte:

Frank: Jeg prater jo litt med dem. Er der av og til. Men jeg ble ikke engang invitert i bursdagen til Ingrid. Her nylig.

Astrid: Hva tenker du om det?

Frank: Nei det var ikke noe jeg var begeistret overat jeg ikke ble invitert. Nei, det er jo litt irriterende

Astrid: Blir du trist eller sint eller...

Frank: Nei man vet jo ikke hva man skal bli. Det er jo det som er. Man gir seg nå egentlig bare faen.

Astrid: Er det på grunn av han som er gift med mora di eller.....

Frank: ...nei altså... Jeg vet nå ikke hva mamma tenker, menselvfølgelig man blir jo lei seg når man ikke blir invitert. Det er jo skuffende. Men det er nå så. Men livet er fullt av skuffelser.

Astrid: Er det noen gleder også?

Frank: Ja masse. Jeg lever bra nå i hvert fall.

Intervjuet gir en mulighet til å diskutere familierådet som arena for å formidle egne tanker og meninger. Frank startet med å snakke om penger, mat og et sted å bo som det viktigste i livet. Han endte med å snakke om kjærlighet. Han sa mye om hvor vanskelig det var å være i en situasjon hvor han opplevde å bli valgt bort, spesielt av moren. Han savnet søsknene, særlig Ingrid. Aller helst ville han bodd sammen med moren og søsknene. I følge støttepersonen hadde han ikke sagt dette på familierådet. I intervjuet forlot han selv temaet. Han måtte på do. Jeg syntes det var veldig trist å høre Frank fortelle. Da han sa at livet var fullt av skuffelser, forsøkte jeg å få litt lysning i horisonten ved å spørre om det ikke også var noen gleder. Jeg klarte ikke å romme det han fortalte om. I samtalen ville jeg gå ut av det sammen med han og

snakke om noe annet. Frank lærte meg noe viktig om barns deltakelse på familieråd og samtaler rundt det vanskelige. Hva var det mulig for han å si noe om på familierådet? Kunne Frank snakket i familierådet slik han snakket i intervjuet? Sannsynligvis ikke. På familierådet var det rundt 20 mennesker til stede, deriblant faren han var sint på og moren som han savnet og kanskje mest av alle følte seg sviktet av. Ungdom som er intervjuet mener at det ikke bør være for få og heller ikke for mange deltakere på et familieråd, syv til 10 deltakere er det ideelle (Horverak 2006).

Flere av informantene fortalte ting i intervjuet som de ikke hadde sagt på familierådet. Dette gjaldt også de voksne informantene. Et eksempel på dette var intervjuet med en av fedrene. I familierådet skulle den utvidede familie diskutere hvordan samværet hos far kunne bli bedre. Utgangspunktet var guttens opplevelse av at faren ikke gjorde noe av det han ønsket når han var på samvær. Gutten likte å dra i svømmehallen, og de øvrige deltakerne ville at faren skulle ta gutten med seg i svømmehallen de ukene gutten skulle være hos faren i sommerferien. Til tross for farens protester, ble det formulert i handlingsplanen at faren skulle ta gutten med seg i svømmehallen to ganger i løpet av ferien.

I intervju med faren gikk vi gjennom de ulike punktene i handlingsplanen. Det ble utformet en plan hvor 13 tiltak ble beskrevet. Av disse var det 10 som omhandlet forventninger til far. I seks av disse ble det brukt formuleringen *skal*. Jeg spurte om han hadde vært i svømmehallen med sønnen. Faren fortalte at det hadde han ikke og det kom han heller ikke til å gjøre. Han kunne ikke svømme. Han hadde vært i svømmehallen tidligere, men han ønsket heller å gjøre andre ting sammen med sønnen. Han likte ikke å være der. For å kunne få en samtale rundt dette på familierådet hadde det selvsagt vært viktig med denne informasjonen. Dette var imidlertid ikke en opplysning han var komfortabel med å gi fra seg med omkring 15 personer som tilhørere. De fleste var fra mors familie og nettverk. Også voksne som opplever avmakt i forbindelse med et familieråd kan ha behov for støtte. Farens reservasjon er forståelig. Samtalens premisser er ikke alltid åpne for samtalepartnerne. Det er ikke alt vi vil gi fra oss til andre. Samtidig krever en autentisk samtale en fortrolighet der man slipper den andre inn i ens egne mentale felt. Det er naivt å tro at dette alltid kan skje på et familieråd.

De syv sakene i mitt utvalg fordelte seg i tre grupper. I tre av de syv familierådene jeg studerte klarte den utvidede familie å ta konflikten tilbake som sin eiendom (jf. Christie 2001). De brukte den kreativt og formulerte handlingsplaner som ble godkjent av barnevernet. I to av familierådene ønsket ikke den utvidede familie konflikten tilbake. Tvert imot

etterspurte de mer hjelp fra det offentlige. I de to siste familierådene forsøkte den utvidede familie å komme frem til en handlingsplan, men av ulike grunner ble den ikke godkjent av barnevernet. Beslutningsprosessen i familierådet, og inkludering av barnet i denne, stiller store krav til deltakerne og familierådet har sine fallgruver. I siste del av dette kapitlet ser jeg nærmere på barnas deltakelse i familierådene jeg studerte i lys av perspektivet om konflikten som eiendom.

Barns deltakelse i familieråd, konflikten som eiendom og terapeutisk effekt

To av de tre familierådene som resulterte i at den utvidede familie ble enige om en handlingsplan hadde en spesiell rytme.⁵⁵ Som observatør i et rom ved siden av, la jeg merke til den begynnende stillheten som ganske fort ble avløst av høylytte diskusjoner. Det kan oppstå heftige diskusjoner og sterke følelser i forbindelse med et familieråd. Enkelte deltakere blir sinte, andre gråter. I de to familierådene kom diskusjonen til et knekkpunkt, hvor stemningen ble preget av latter og letthet. Den utvidede familie hadde funnet en løsning. Det andre familierådet til Frank (14 år) hadde denne dramaturgien.

”Det går som perler på ei snor”

I familien til Frank ble det altså arrangert to familieråd. På det første familierådet ble det bestemt at Frank skulle bo hos en av foreldrene. Han skulle midlertidig bo hos Karl, en venn av mor, mens personer i nettverket arbeidet med Franks forhold til far og stefar. Det skulle avgjøres hvem av foreldrene Frank skulle bo hos på det oppfølgende familierådet etter to måneder. Dette var nedtegnet i handlingsplanen etter det første familierådet.

Det lyktes ikke å gjennomføre de planlagte samtalene og da den utvidede familie møttes igjen, hadde ingenting forandret seg. Frank ville ikke bo sammen med faren og stefaren godtok heller ikke at Frank flyttet inn sammen med han, moren og halvsøskenene. Til tross for sterke oppfordringer fra mor og nettverket, hadde ikke stefaren deltatt på familierådene. Deltakerne på familierådene var begge foreldrene, Karl, flere av guttens tanker og onkler, tre av Franks venner og foreldre av vennene.

De to månedene Frank hadde bodd hos Karl, hadde fungert veldig bra. Frank hadde kjent Karl siden han var liten gutt. De to kom godt over ens. Likevel mente Karl at Frank skulle flytte

⁵⁵ Det tredje familierådet i denne kategorien ble arrangert i en familie hvor mor og far alltid hadde hatt et godt og nært samarbeid om datteren på 13 år. Dette preget også familierådet.

hjem igjen. Dette handlet på den ene siden om at han opplevde det som et stort ansvar å skulle bli fosterfar for Frank, men mest handlet det om at han opplevde at foreldrene fraskrev seg et ansvar de burde tatt. Mot slutten av familierådet sa Karl likevel at Frank kunne bli boende. Dette hjemmet ble utredet og godkjent som fosterhjem. I intervjuet fortalte Frank at han var svært fornøyd med det som ble bestemt:

Astrid: Så livet til Frank sommeren og høsten 2003 har vært bra?

Frank: Ja det har det. (Han ser bort og tenker.) Det har det. (Han ser bort en gang til.) Det har det. Han jeg bor hos han har sånn mørketidsproblemer nå i mørketida. At han blir litt sånn arg. Men jeg har holdt humøret hans oppe. Så han har ikke blitt noe sur. Jeg har ikke lagt merke til noe av det.

Astrid: Så bra da.

Frank: Han har hele tiden sagt. Ja bare vent til det blir mørketid. Det er helt greit har jeg sagt.

Astrid: Det funker med dere to?

Frank: Ja det går som perler på ei snor.

Støttepersonen bekrefter det Frank selv forteller:

Tidligere var det mye tull. Plutselig var han her. Nå vet alle hvor han er. Han er ikke like rastlaus. Han har funnet et holdepunkt (...) Han trives utrolig godt hos Karl (fosterfaren). Jeg prata med bestemora en dag. Man ser at han har retta seg opp. Ser det på hele holdningen. Det er kjempeflott når man ser det så klart. Spurte hvor han skal være i jula. Heime. Det er hos Karl. Han er helt klar på at det er hans hjem (...) Frank har det veldig godt og er opptatt av hvordan han skal få takket han Karl for dette. Jeg sier at vi skal nok få ordna.

Hva var det som gjorde at prosessen førte frem til en beslutning som virket å være så bra? For det første mente Frank at det var nødvendig med et familieråd. Jeg siterer hva Frank fortalte i det andre intervjuet:

Jeg tenkte at det blir sikkert bra siden hele familien skal være der (...) De fleste fikk seg jo en bakoversveis. De hadde ikke regnet med det skulle skje det som skjedde på møtet. Alle var jo fast innstilt på at jeg skulle til mamma eller pappa men de måtte jo finne ei anna løsning. Jeg nektet å bo hos pappa, og stefaren min ville ikke at jeg skulle bo hos mamma. Jeg har heller ikke så lyst til å bo der. Jeg og han har hatt så mange krangler og fighter at det er et under at....

For det andre hadde Frank en støtteperson som gjorde en god jobb. Hun visste hva Frank ønsket, og hun hjalp han så han fikk uttrykt dette: "På slutten av dagen blei det spurt om hvor han ville bo. Jeg sa at han skulle si det uansett om han visste om det gikk eller ikke. Da sa han at han ville bo hos han Karl. Og det blei slik." Støttepersonen sa at hun fikk dårlig

samvittighet etter familierådet. Hun følte det som at hun hadde presset løsningen frem. Hun beskriver et dilemma hvor hun måtte velge hvorvidt hun skulle støtte gutten eller ta hensyn til Karls mening om at Frank burde bo sammen med en av foreldrene. Hun valgte å støtte Frank: ”Jeg gjorde kanskje en kanonjobb for Frank, selv om det ikke blei det for Karl. Men jeg kjørte jo guttens sak.”

En tredje årsak til at løsningen ble slik den ble, var selvsagt Karl. Han åpnet både sitt hjerte og sitt hjem for Frank. Støttepersonen forteller: ”Frank føler at noen har tro på han. Karl har gått inn i dette med åpent sinn, og møter Frank som han er. Han sier jo at han ikke skal forandre gutten.” Frank selv forteller at han og Karl har gjensidig respekt for hverandre og at de er glade i hverandre:

Astrid: Hva tror du han (Karl) tenker nå. Om at du bor der? Tror du han er fornøyd med sånn som det ble.

Frank: Når han hørte hvordan de bablet på familierådet...det var det som gjorde utfallet. Jeg hørtes ut som den verste drittungen. Han sa at han kjente seg jo ikke igjen i det de sa. Og han fant ut at etter at jeg hadde bodd hos han så kjente han seg ikke igjen i halvparten av det de sa. Det er for at jeg har jo respektert fyren fra jeg var liten. Måten han liksom sjefer over meg, for å si det sånn. Det hadde jeg ikke godtatt fra faderen. Jeg respekterer han jo ikke. Jeg eier ikke respekt for han pappa.

Astrid: Tror du far din har respekt for deg?

Frank: Nei. Han gir seg blanke faen i meg egentlig. Han er bare ute etter pengene. Han får jo penger for å ha meg. Selv om jeg bor hos Karl. Han får litt. Barnetrygden.

Astrid: Det trodde jeg gikk til fosterforeldrene?

Frank: Ja men det gå først til faderen. Men det skal vi få ei ordning på.

Astrid: Men du opplever at Karl respekterer deg.

Frank: Ja.

Astrid: Dere har gjensidig respekt for hverandre.

Frank: Jada.

Astrid: Er det en av grunnene til at du kan tåle at han er litt bestemt med deg?

Frank: Ja. Hvis han sier jeg skal slå av teven så slår jeg av teven. Hadde faderen sagt jeg skulle slå av teven så hadde jeg sagt hold kjeft. Også hadde jeg spurt hvorfor jeg skal slå av teven. Men han Karl så spør jeg ikke en gang hvorfor.

Astrid: Men dette med penger ... det er jo mange fosterbarn som er opptatt av at fosterforeldrene får penger for å ha dem der. Hva tenker du om det?

Frank: Lønn?

Astrid: Ja hva tenker du om det? Man tenker jo at foreldrene de har oss jo for at de er glad i oss.

Frank: Ja men det han har fått, det er en tiendedel av det han har brukt. Han har kjøpt meg ny seng, ny tv, ny video og nytt og nytt og nytt ... nye klær. Alt jeg nå har på meg nå har han kjøpt. Hvis jeg sier jeg skal ha meg en ny genser så får jeg meg en ny genser. Han spør ikke hvorfor.

Frank: Men faderen derimot han hadde spurt: Hva skal du med ny genser du har jo 30 fra før. De kunne vært fra jeg var to år og vel så det men så lenge jeg har gensere så har jeg gensere.

Astrid: Har du en opplevelse av at du betyr noe for Karl?

Frank: Ja det har jeg. Jeg er glad i han og han er glad i meg. Det er sånn det går.

Oppsummert var det følgende faktorer som bidro til at dette familierådet endte slik det gjorde: For det første ønsket Frank et familieråd. For det andre stilte Karl opp både i prosessen og når handlingsplanen skulle gjennomføres. For det tredje hadde Frank en støtteperson som la til rette for at han fikk uttrykke seg og som også snakket guttens sak. For det fjerde var selvsagt også Frank viktig for at resultatet ble som det ble. For Frank ble det mulig å ta konflikten tilbake og prosessen med familierådene hadde kanskje også en terapeutisk effekt.

Det var ikke alt han fortalte i familierådet, men han var der hele tiden. Frank var en sterk gutt. I intervjuet sa han: "Kort og greit møtet dreier seg om hva som er best for meg. Det jeg vil er best for meg." Han var også omgitt av kompetente voksne (jf. Smith og Taylor 2003) som la til rette for hans deltakelse.

"Man kan ha hundretusen familieråd, men..."

I to av familierådene i mitt utvalg mente informantene at problemene i familien skyldtes sykdom. Løsningen var ikke å finne i det private nettverket, men i behandling og hjelp fra det offentlige. Et av disse familierådene var familieråd til Peter på åtte år.⁵⁶ Støttepersonen forteller om Peters mamma:

⁵⁶ I det andre familierådet i denne kategorien var guttens mor overbevist om at gutten hadde en mangelsykdom og at det var dette som var årsaken til guttens store atferdsproblemer. Moren hadde lest flere artikler om dette både i fagtidsskrifter og i ukeblader, men følte ikke at hun ble tatt på alvor av barnevernet og skole. I følge prosjektleder i kommunen, ble ikke dette familierådet avvirket i henhold til modellen. Gutten hadde ingen støtteperson, koordinatoren var en sentral aktør fra skoleetaten og bidro mer som medspiller i beslutningsprosessen enn som tilrettelegger. I tillegg var det bare guttens kjørnefamilie som var til stede. De utformet ingen handlingsplan, men gjorde avtaler med barnevernet og skolen om at gutten skulle søkes til spesialskole og utredes videre for sykdommen. Da dette familierådet skiller seg så vidt mye fra modellen, og gutten heller ikke ville bli intervjuet, er denne saken ikke viet mye oppmerksomhet i studiet.

Det som er hovedproblemet det er at hun sover mye rett og slett...så...Hvis hun står opp og er våken og går på jobb og at livet hennes kan normalisere seg og derigjennom at også Peters sitt liv kan normalisere seg...Men det klarer hun ikke. Senest i går måtte jeg kjøre fra jobb og vekke henne og få Peter på skolen. Han kom litt for seint, men jeg fikk nå på han klærne og i han mat og det som skal til (...) Jeg tror ikke noe kan hjelpe. Jeg tror ...hvis hun blir satt skikkelig til veggs. At Peter får være hos faren en stund. Og at hun hadde vært nødt til å få skikkelig behandling. For det er jo ingen tvil om at det er sykdom mye av det som gjør at tingene er sånn som de er.

Hun går til psykolog og har vært hos lege. Jeg vet ikke. Jeg skjønner lite av hva som feiler henne. Og det betyr jo så mye for å forstå det hele når det gjelder hvordan Peter har det.

Jeg vet ikke hva som skjer. Men nå vet jeg at hun burde få hjelp. Og Peter bør ikke være der til at hun har fått ordentlig hjelp. Jeg tror ikke det er sunt for han (...) Det skal ikke være nødvendig for han at ting skal gå bra ei uke ei halv uke også skal det være på samme viset. Så får hun kanskje refs hos noen så går det bra noen dager også er det tilbake til det samme.

Hun er glad i Peter og Peter er glad i henne. De har jo hatt det veldig bra. Men jeg har tro på det at hvis hun får, eller tar imot skikkelig hjelp. Hun er tilbudt å bli innlagt, ettersom jeg forsto men hun har ikke tatt imot det. Jeg vet ikke om hun synes det er ekkelt, eller hva det er.

Jeg spør henne om hun kan anbefale familieråd til andre på bakgrunn av de erfaringene hun selv har.

Vet ikke. Ja hvis de hadde problemer med å ta vare på ungene sine uten at det var noe med sykdom inne i bildet. Man kan ha hundretusen familieråd men det kommer aldri til å bli bra hvis ikke hun får hjelp. Det gjør det ikke. Så i noen situasjoner er det jo veldig bra, og det kan jo være bra i dette tilfellet også, men det vet jeg ikke. Men det var nå en litt snodig gjeng som satt der.

I familierådet til Peter ville ikke familien ha tilbake konflikten som eiendom. Tvert om etterspurte de barnevernets og andre instansers kompetanse. Når det gjaldt Peter, var han skjermet fra det som skjedde. Han fikk ikke informasjon om familierådet, og var ikke tilstede når den utvidede familie diskuterte. Sett i lys av ideen om konflikten som eiendom, var nok dette riktig. Mye av problemet for Peter var nettopp hans opplevelse av ansvar for moren. Dette har jeg diskutert nærmere under overskriften *Grenser for barns deltakelse* i forrige kapittel. Likevel mener jeg at Peter skulle fått både informasjon og anledning til å uttale seg. Moren til Peter hadde forsøkt å ta sitt eget liv, Peter var sterkt bekymret for henne og i følge støttepersonen trengte han noen å snakke med. Jamfør Lupton (1998), kan informasjon og anledning til å uttale seg, bidra til opplevelse av økt kontroll. Dette er også diskutert i ovenfor nevnte kapittel (jf. Killén 2005). Samtalen med Peter om dette hører likevel til i et annet

forum enn familierådets beslutningsprosess, der det er større kontroll med hensyn til hva slags informasjon Peter får og hvordan denne informasjonen gis. Det er mange aktører fra barnets nettverk som er samlet for å diskutere i et familieråd, og det er uforutsigbart hvilke retninger diskusjonen tar.

”Det ble ikke slik som det sto i brevet – til det beste for ungene”

I filosofien om det nåværende er Mead (1932) opptatt av det som blir til og det som viser fremover. Perspektivet tydeliggjør hvordan her og nå situasjonen rommer potensialer for å utvide egne mentale felt, nærme seg andre gjennom dialog og stimulere til en felles forståelse. Men partenes rekonstruksjon av det som har vært og ulike virkelighetsoppfatninger i det nåværende (familierådet) kan også hemme forsoning og den gode samtalen mot felles løsning kan vanskelig realiseres.

Vaage (1989) kritiserer Mead for å ha en litt naiv fremskrittstro. Når det gjelder familierådet til Tine (14 år) og brødrene på åtte og 10 år, slutter jeg meg til Vaages skepsis. I dette familierådet var det mye som ikke fungerte, slik det skulle ut fra intensjonen om å utforme en handlingsplan til barnas beste. Det var 15 deltakere til stede, og flere av de sentrale aktørene tviholdt på sin forståelse av situasjonen. De snakket sammen i syv timer, men kom ikke frem til en felles forståelse. Det var flere som hadde egne agendaer, som ikke nødvendigvis handlet om barna og deres livssituasjon. Dette førte til store konflikter. Familierådet bidro ikke til at perspektiver ble utvidet slik at de mentale feltene kunne tangere hverandre, heller tvert imot. Støttepersonen forteller:

Det ble ikke slik som det sto i brevet – til det beste for ungene (...) Jeg var kjempeskeptisk og hadde ingen forventninger. Det var så mye konflikter i alle retninger. Kunne ikke på noen måte se at vi kunne bli enig. Savna veldig en observatør som visste hva som foregikk og kunne forklare Tine dette i ettertid. For familien kunne ikke være nøytral. Det burde vært noen som grep inn og styrte dette. Det ble bare skit kasting og det var ikke bra i forhold til at Tine var tilstede. Når det er familiære konflikter i bunnen, og såpass omfattende som hos oss, så må det være en nøytral tredjepart til stede, noe annet faglig personell. (...) Det ble ei rettssak om retten til å ha ungene (...) Faren var opptatt av å få alle kortene på bordet. Dette handla ikke om barna hans. Han hadde ikke noe annet behov enn å rydde i sine egne saker.

Støttepersonen etterlyste en nøytral tredjepart som kunne vært til stede og grepet inn når det gikk over styr. I en undersøkelse av Holland m.fl. (2003) ønsket minst ett familiemedlem at sosialarbeideren eller en annen observatør hadde vært til stede under familiens egen

diskusjoner i syv av 17 familieråd. De begrunnet dette med at det ville bidratt til en roligere atmosfære som kunne forhindre åpne konflikter.

Holland m.fl. (2006) viser til en forskjell når det gjelder barn og voksnes opplevelser av familieråd. For voksne er det viktig at familierådet ender opp med konstruktive løsninger og en plan som blir godkjent. For barn er derimot stemningen på familierådet det viktigste. Dette bør ikke underkjennes som betydningsfull kunnskap når det skal legges til rette for barns deltakelse i familieråd. I resiliensforskningen rettes fokus mot hva slags psykologiske fenomener som ligger bak enkelte barns utvikling av motstandskraft mot påvirkning av risikofaktorer. Borge (2003) peker på at dette handler om en forståelse av hva det betyr å være menneskelig. For å utvikle denne erkjennelsen, er barnets erfaringer og opplevelser av menneskelige møter viktig (Ibid). Familierådet til Tine var ikke et sted for å høste slike erfaringer, tvert imot. I intervjuet etter familierådet uttrykte hun skuffelser med tanke på hvordan de voksne tok ut konfliktene i familierådet. Hun sa at hun forsto at moren og faren kranglet. Det var verre å forstå at moren og onkelen var uvenner:

Det er vanskelig at mamma og onkel Hans ikke er venner. Overhodet ikke! Mamma har et temperament og det har også onkel Hans (...) De skal liksom være søsken (...) Hele poenget med livet, for å si det sånn, det er jo å feile og tilgi. Men det gjør de jo ikke. De bare ser på alt det onde...de ser ikke forbi det....og ser at man egentlig er glad i hverandre liksom. Jeg synes ikke de gjør det. Jeg spurte mamma om hun er glad i onkel. Men hun ville ikke svare på det. Hun har sagt at hun hater han.

Tine reagerte også på hva som ble utfallet av familierådet. Et sentralt tema på familierådet var farens omsorg for barna i forbindelse med samvær. Barna ville være mindre hos faren. De to yngste guttene hadde den siste tiden rømt fra samvær. Tine forteller:

Han (faren) kan ikke passe på unger. Når vi var der i sommer så låste han kjøkkendøra og stuedøra sånn at ikke vi skulle kunne spise, eller ringe. For han ville ikke bruke penger på å kjøpe noe mat. Det var i fjor sommer. Denne sommeren har vi ikke vært der. Sånn er han. Vi skal ikke bruke telefonen. Han kan være grei, men da forventer han å få noe igjen.

Flere i nettverket sådde tvil om faren som omsorgsperson og det ble diskutert avlastning hos slektninger. I løpet av familierådet lot det seg ikke gjøre å komme frem til enighet om dette. Det ble derfor bestemt at moren skulle få avlastning ved at barna skulle være mer hos far. Tine var skuffet. Hun ønsket ikke å være mer hos far, og hun følte ikke å ha blitt hørt i utforming av planen

Tine: De sa jo at jeg skulle få være med å bestemme. Tante sa det. Det fikk jeg jo ikke. Jeg vil jo ikke til pappa. Hva er det jeg har bestemt for noe?

Astrid: Spurte de voksne underveis hva du mente?

Tine: De spør ja, men de bryr seg ikke om hva jeg sier. Da er det jo ingen vits. De later sånn. De skal høre hva du sier, men når de har hørt det så gjør de jo ingenting med det. Sånn var det der og. Jeg sa at jeg hadde ikke noe lyst til at Svein (morens kjæreste) skulle være der, men det er jo ingen som bryr seg om det. Sant. Mamma sier at han skal være der to dager i uka og resten skal hun være sammen med oss. Han har jo vært her hver dag. Hvorfor må jeg holde avtalen om å dra til pappa mer enn et vi egentlig skulle? Jeg nekter å dra til pappa (...) Den avtalen som skal gjelde, det var ingen som spurte meg om noe i den. Jeg sa det da jeg kom inn på slutten, at jeg ville ikke det skulle være sånn, men de brydde seg ikke. Ingen hadde snakket med meg om avlastningshjemmet – før planen plutselig ble lagt frem. Da planen ble lagt frem ble det heller bestemt at vi skulle mer til pappa. Det har jeg ingenting lyst til. Jeg vil være her (hos mor).

Horverak (2006) viser at større grad av medvirkning gir økt tilfredshet med familierådet. Denne jenta hadde ikke en opplevelse av å ha hatt innflytelse, tvert imot.

Jeg skjønner ikke vitsen. Det har jo bare blitt verre. Det er liksom...jeg må bare si det, men barnevernet er noe dritt. Noen unger får det sikkert bra, men et stor flertall.... Nei! Jeg synes det er noe dritt. For de gjør ingen ting. De sitter der sånn...ja har du det bra...Liksom. At de ser på han pappa og de har jo null peiling. Vær så snill sier jeg bare. Og det familierådsmøtet. Herre Gud. Det er ikke noe vits med det. For de kommer aldri til å få pappa til å forandre seg.

Når Tine oppsummerer sine erfaringer forteller hun om mistillit til de voksne, både i eget nettverk og i barnevernet. Handlingsplanen var undertegnet av alle utenom barna. Dette til tross for at Tine hadde deltatt på nesten hele det ni timer lange familierådet. Etter at hun forlot, kom det nye forslag, og det ble tatt avgjørelser, uten at hun og brødrene fikk uttale seg. Beslutningene som ble tatt var ikke i henhold til hva barna selv ønsket. De ønsket å være mindre hos faren, slik ble det ikke.

I kapittel to presenterte jeg Meløes uttrykk *steder å se fra* og hans begrep om *verden*. Familierådet til Tine og brødrene viser at det voksne stedet å se fra noen ganger er så fylt med vansker og konflikter at de voksne har nok med å være i sin egen verden. Konfliktene i dette familierådet var for stor til at den utvidede familie kunne eie den, og da kan heller ikke barna ta konflikten tilbake. Tine sin måte å håndtere dette på, var å se fremover. Under intervjuet snakket vi om hvordan det er å være ung når de voksne krangler. Jeg spurte henne om hun kom til å lære de voksne sin måte å ordne opp på. Tine svarte: "Noen går i foreldrene sine fotspor, mens noen gjør det totalt motsatte. Jeg har ikke planer om å bli verken sånn som pappa eller mamma." Etter intervjuet kjørte Tine og jeg bil. Under kjøreturene fortalte hun at hun skulle ta en utdannelse, tjene penger, og reise vekk. Hun fortalte om et land hun var

fasinert av. For Tine var det ikke noe å hente der hun befant seg i dag, men hun visste hvor hun skulle.

Familierådsmodellen og barnevernets normative grunnprinsipp

Innledningsvis i dette kapitlet presenterte jeg barnevernets fire normative grunnprinsipp; det biologiske prinsipp, ”permanency planning”, det mildeste inngreps prinsipp og prinsippet om barnets beste. Et viktig spørsmål er hvordan familierådsmodellen står seg i forhold til disse. Jeg er særlig opptatt av familierådsmodellen og prinsippet om barnets beste.

Familierådsmodellen og det biologiske prinsipp

I barnevernloven av 1992 knyttes det biologiske prinsipp til at barn i utgangspunktet skal vokse opp hos sine biologiske foreldre. I evaluering av barnevernloven diskuterer Skivenes (2002) et paradoks når det gjelder vektleggingen av biologisk presumpsjon i barnevernet: ”Et offentlig ansvar for barn er subsidiært, og skal først aktualiseres når det private svikter. Det kan derfor fremstå som paradoksalt at barnevernet skal basere seg på et biologisk prinsipp, når det er biologien som svikter.” (Ibid: 12). Frank (14 år), hadde noen viktig innspill i denne diskusjonen. Han ville ganske sikkert sluttet seg til Skivenes. På ulike vis opplevde han seg sviktet av begge foreldrene. Samtidig beskrev han at forholdet til Karl var preget av både respekt og kjærlighet.

NOU 2000:12 *Barnevernet i Norge*, fremhever en forståelse av barnet som aktør på ulike arenaer og i et samspill med flere. Barnet lever og har erfaringer også utenom foreldre-barn-relasjonen og disse erfaringene er av betydning i barnets hverdag og utvikling (Ibid). Den utvidede familie, som en av hjørnesteinene i familierådsmodellen, harmonerer med den rådende kontekstuelle tilnærmingen i barnevernet. I familierådsmodellen tolkes familiebegrepet vidt og omfatter både slekt, familie og venner. Ved å utvide familiebegrepet anses ikke bare barnets biologiske familie, men også barnets nettverk som viktig i omsorgen for barn. Frank var ikke i familie eller slekt med Karl (fosterfaren), men han hadde kjent han fra han var liten. Hjørnesteinen den utvidede familie i familierådsmodellens opprinnelige form, aktualiserer en diskusjon av hva vi skal forstå med det biologiske prinsipp når familierådsmodellen anvendes i barnevernet. Barne- og likestillingsdepartementet har tatt en beslutning om videre satsing på familierådsmodellen etter det nasjonale familierådsprosjektet (Falck 2006). Trenger det biologiske prinsipp en fornying eller revitalisering i henhold til

både de senere årenes utvikling i barnevernet, og en ny tid med stadig nye familieformer der omsorgsoppgaver for barn fordeler seg mellom voksne på nye måter?

Familierådsmodellen og "permanency planning"

Familierådsmodellen hviler på en idé om at personer fra den utvidede familie som har vært med på å treffe beslutninger, vil oppleve forpliktelse og ansvar når tiltak skal gjennomføres og følges opp. Dette kan sees på som en måte å skape kontinuitet og varighet i den hjelpen barnet har behov for. På denne måten kan man si at selve modellen korresponderer med prinsippet om "permanency planning". Blant flere, fant Sundell og Hæggman (1999), at den utvidede familie ikke bidro slik de hadde lovet i omkring halvparten av sakene. I følge Sundell og Vinnerljung (2004) er det lite som tyder på at familierådsmodellen er mer effektiv enn annen saksbehandling i barnevernet når det gjelder å forebygge fremtidig omsorgssvikt. Det nasjonale prosjektet i Sverige viste at barna i familier hvor det hadde vært familieråd ble oftere meldt til barnevernet med mistanke om omsorgssvikt enn barna fra kontrollgruppen (Ibid). Sundell og Vinnerljung (2004) sier at familierådsmodellen mangler prosedyrer for å involvere den utvidede familie etter at beslutningene er tatt. De peker imidlertid også på sosiokulturelle forklaringer og spør om familierådsmodellen passer i det svenske samfunnet. I forlengelsen av dette er det nærliggende å spørre om familierådsmodellen passer i Norge?

Østnor (2001) finner at foreldre som har hatt familieråd opplever motstand mot å involvere slekt og venner i sine problemer. På bakgrunn av dette sier hun at familierådsmodellen "...er på kollisjonskurs med verdier i den vestlige verden hvor det å klare seg selv og ikke være familien til byrde står sterkt." (Ibid: 80). Utbyggingen av velferdsstaten etter krigen har ført til at vi forventer og ønsker mer hjelp fra det offentlige. Offentlig omsorg er blitt et middel til å bevare likeverdighet og familieforhold uten de belastninger og gnistninger som behov for hjelp kan innebære (Østnor 2001). Til tross for at familierådsmodellen er lansert som en kulturelt sensitiv metode, er den primært blitt importert til det som gjerne omtales som vestlige industriland (Backe-Hansen 2006). Også i disse landene er den i liten grad prøvd ut i forhold til minoritetsgrupper. Backe-Hansen trekker frem at de studiene som har vist positive resultater etter langtidsoppfølginger, har vært blant de få som har vært rettet mot nasjonale minoriteter. Dette er familier med andre verdier om familiens betydning enn det man finner i majoritetsbefolkningen (Ibid).

I min avhandling er forskjeller mellom norsk kultur og den kultur familierådsmodellen har sitt utspring i, vært et bakteppe, blant annet når jeg har diskutert familierådsmodellen i et kommunikasjons- og konfliktteoretisk perspektiv. Konsekvensene av slike kulturelle forskjeller er ikke utforsket nærmere i min studie. Det ville blant annet krevd en nærmere studie av maorikulturen og en tettere oppfølging av hva som skjedde i de syv familiene etter familierådene.

Familierådsmodellen og det mildeste inngreps prinsipp

I familierådsmodellen gis familien anledning til å finne løsninger selv. De får hjelp til å planlegge og legge til rette for samtalen av koordinatoren, ikke saksbehandleren fra barnevernet. De samarbeider med lekmannen og ikke med eksperten. Koordinatoren og prinsippet om at familien skal diskutere på egen hånd uten offentlige aktører til stede, omtales begge som vesentlige for å utjevne makt i forholdet mellom barnevernet og familien. Familierådsmodellen hviler på en tiltro til at deltakerne gjennom samtaler i en demokratisk prosess, kan komme frem til en felles forståelse av hva som kan bedre barnets livssituasjon. Koordinatoren skal legge til rette for et dialogisk fellesskap, der den deliberative samtale blir mulig. For å komme frem til en legitim beslutning må berørte parter delta. For å oppnå konsensus må deltakerne evne å tre inn i hverandres mentale felt og finne noe felles i forståelsen av virkeligheten. Menneskene som møtes i forbindelse med et familieråd er midt i sine livs dramaer og de utfordres til å ta i bruk ordet for å forløse kreativitet og finne løsninger. I noen tilfeller fungerer dette bra. Til tross for konflikter og uenighet, blir det utformet handlingsplaner som ser ut til å gjøre barnets livssituasjon bedre. Familierådet til Frank (14 år) var et slikt familieråd. I andre tilfeller kan det se ut til at familierådet forsterker konfliktene. Familierådet til Tine og brødrene var et eksempel på dette. Når det er uenighet, kan aktører også i det private nettverk komme til å bruke makt for å få igjennom sine synspunkt, og inngrep fra aktører i den utvidede familie kan også oppleves som maktmisbruk. I mitt materiale har både foreldre og barn fortalt om slike opplevelser. Familierådsmodellen må utvikles videre blant annet med et tydeligere fokus på makt innad i den utvidede familien.

Familierådet og prinsippet om barnets beste

Ved et familieråd er hensikten å lage og iverksette en plan som skal være til det beste for barnet. Hensynet til barnets beste ble stadfestet i barnelova av 1956, og barnevernloven av 1953. I utarbeiding av barnevernloven av 1992, vektla stortingskomiteen særlig to forhold i

presisering av prinsippet om barnets beste som ett av barnevernets normative grunnprinsipp. For det første var de opptatt av stabil og god voksenkontakt, noe som ble knyttet til det biologiske prinsipp. Videre ble det fremhevet at man skal høre på hva barnet selv mener – med de begrensninger som må settes i forhold til blant annet barnets alder og modenhet.⁵⁷ Etter lovendringer i 2003, er det altså bestemt at en passende alder for å delta i beslutningsprosesser i barnevernssaker er når barnet er fylt syv år. Dette gjelder også når familieråd anvendes som beslutningsmodell i barnevernssaker.

Familierådsmodellen bygger på erfaringer av barnevernets begrensninger når det gjelder å komme med gode løsninger for folk. En av beveggrunnene bak utprøvingen av familierådsmodellen var å etablere arbeidsformer som gjorde det mulig å finne frem til hva som er barns beste. Det er stor tillit til at familien kan klare dette på egen hånd, dersom de gis informasjon og ressurser (Marsh og Crow 1998). I den utvidede familie finnes det eksklusiv viten og eksklusive erfaringer. Disse perspektivene er gyldige og nødvendige i en diskusjon hvor målsettingen er å ta beslutninger som skal være til barnets beste. Men også barnet er en berørt part i disse sakene. Et prinsipielt spørsmål i forlengelsen av dette er om familierådsmodellen kan være til barnets beste, uten å sikre også barnets deltakelse. Et annet spørsmål er om barnevernet, i forlengelsen av økt rett til deltakelse for barn, trenger et femte normativt grunnprinsipp, nemlig prinsippet om barnets deltakelse.

Barn har kompetanse om eget liv og sin egen livssituasjon og barnets tanker og meninger er viktige å innlemme. Barns deltakelse berører kvaliteten i beslutningen, men handler også om anerkjennelse av barn som selvstendige individer med krav på respekt for sin verdighet. Det er en grunnleggende menneskerettighet og et menneskelig behov å ha innflytelse i eget liv. I forlengelsen av dette er et viktig spørsmål hvordan man kan gi barnet mulighet til deltakelse og innflytelse i familierådet uten å påføre barnet for store belastninger. Dette berører det symbiotiske forholdet mellom deltakelse og beskyttelse.

I følge Ryburn og Atherton (1996) kan barn alltid være til stede i et familieråd. Jeg kan vanskelig si meg enig i dette. Det er viktig å skille mellom *deltakelse* og *tilstedeværelse*. Familierådet er en arena hvor konflikter løftes frem og skal håndteres. I hvor stor grad de voksne klarer å håndtere konfliktene, vil ha betydning for hvorvidt barn skal være til stede i familierådet eller ikke. Familierådet til Tine (14 år) og brødrene (åtte og 10) var et eksempel

⁵⁷ Barne- og familiedepartementet Inst.O nr 80, (1991-1992).

på et familieråd med høyt konfliktnivå. Tine (14 år) var indignert over at de voksne ikke kunne slutte fred med hverandre og støttepersonen mente at Tine ikke burde vært tilstede. Brødrene til Tine fortalte at de hadde gruet seg til familierådet. De var redde for at faren og morens kjæreste skulle begynne og slåss. De var også redd for at moren og faren skulle begynne å krangle. Guttene fikk ikke være til stede i familierådet. Gutten på åtte år forteller: "Vi var bare inne der en gang. De ba oss gå ut. De gjorde sånn her (viser tegn til at de vinket dem ut). Alle gjorde det (...) Vi fikk beskjed om at dersom vi skulle gå på do så måtte vi gå rundt, vi fikk ikke komme inn dit." Begge brødrene mente at de ville tort å si det de mente var viktig, hvis de hadde vært der inne. I forlengelsen av dette spurte jeg om det var noe som var dumt på familierådet? Da svarte gutten på 10 år: "Det var jo at vi ikke fikk lov til å gå på do gjennom rommet og at vi ikke fikk være der inne." Jeg spurte dem hvordan de hadde hatt det den dagen. Begge sa at det hadde hatt det "...kjempeartig". Lillebroren fortalte om en drøm han hadde hatt noen dager etter familierådet:

Jeg, bror, Tine, mamma og mammas kjæreste var i barnehagen. Jeg husker at vi kunne bestille mat og bestemme hva vi ville ha. Vi bestilte forskjellige ting vi ville ha. Tine ville ha hamburger. Bror ville ha pizza. Jeg ville ha pølse med brød. Vi hadde badebassenget ute, også for vi ut med trampolina også sykla vi. Også overnatta vi der helt til sommerferien var ferdig.

Jeg tror gutten hadde gitt meg andre beskrivelser og fortalt om en annen drøm, dersom han hadde fått med seg det samme som Tine. Slik jeg ser det skal ikke barn alltid være tilstede på et familieråd. Barn skal imidlertid alltid ha status som deltaker i et familieråd hvor viktige spørsmål i barnets liv diskuteres. For å realisere barns deltakelse i familieråd på en måte som samtidig ivaretar barn, er det et problem at det i familierådsmodellen ikke er etablert rutiner for å få til toveiskommunikasjon mellom beslutningsmøtet og barn som ikke selv er tilstede. Dette står i sentrum for diskusjonene i artikkel to *Barn og familieråd. En analyse av det organisatoriske rammeverket for barns medvirkning i barnevernet*.

5 Materialet og forskningsmetoder

I dette kapitlet presenteres forskningsprosessen, forskningsmetoder og datakilder. Sentralt i kapitlet er metodiske og etiske spørsmål i feltarbeid og intervju med barneinformantene. Forskere med ambisjoner om å bringe frem barns synsfelt kommer i berøring med en rekke utfordringer, både vitenskapsteoretiske, etiske og metodologiske. Samtidens barndom, i skjæringspunktet mellom objekt for voksenverdens regi og subjekt i eget liv, er et gjennomgående tema i min studie av barns deltakelse i familieråd. Samtidig er dette også et tema som berører selve datainnsamlingen. Som forsker legger jeg en rekke premisser for samtalen, men barnet trer også frem og driver prosessen i bestemte retninger. I datainnsamlingen har jeg hatt en ambisjon om å la barna bidra i utforming av hvordan datainnsamlingen skulle foregå. Dette har bidratt til min oppmerksomhet mot kontekst og aktivitet i forbindelse med feltarbeid og intervju. I kapitlet beskrives og diskuteres denne forskningsstrategien nærmere. Gjennom noen etiske refleksjoner sist i kapitlet, forsøker jeg å ta noen steg til side og betrakte de strategier jeg har valgt.

Adgang til forskningsfeltet og datakilder

Bakgrunn

Ved oppstart av prosjektet, i januar 2001, kontaktet jeg tre kommuner som anvendte familieråd i sin praksis. Kommunene sa seg villige til å samarbeide om gjennomføringen av min datainnsamling. I en av kommunene var dette en videreføring av et samarbeid i forbindelse med kommunens eget utviklingsprosjekt: *Kontaktetablering med familier i barnevernsaker – utvikling av forståelse og praksis* (1999-2002). Bakgrunnen for utviklingsprosjektet var uro knyttet til henleggelse av saker hvor barnevernet fortsatt var bekymret for barnet.⁵⁸ Barnevernets Utviklingssenter i Nord-Norge gjennomførte en brukerundersøkelse som en del av kommunens utviklingsprosjekt (Strandbu 2001). I denne studien ble foreldre i 10 familier intervjuet.⁵⁹ Undersøkelsen bekreftet barnevernets

⁵⁸ Barnevernet hadde en hypotese om at flere av barna i disse familiene trengte hjelp, men at sakene ble henlagt fordi foreldrene ikke ønsket å ha noe med barnevernet å gjøre. Det var vanskelig å komme i posisjon for å kunne hjelpe, og barnevernet mente dette blant annet hang sammen med barnevernets tilnærings- og arbeidsmåter i møte med klientene. Som omtalt i kapittel fire, var en av bakgrunnene for fremveksten av familierådsmodellen nettopp vansker med å etablere et godt samarbeid med klientene (Hyrve 2001).

⁵⁹ Tema i intervjuene var den første kontakten klientene hadde med barnevernet, deres oppfatning av barnevernet, relasjonen til saksbehandleren, hvordan de opplevde barnevernets beskrivelse av familien, hvilken hjelp de hadde fått og deres oppfatninger om barnevernet som instans generelt.

bekymring. Barnevernet var i utgangspunktet en uønsket samarbeidspartner. Foreldrene opplevde frykt og manglende kontroll i kontakten med barnevernet og de skammet seg over å motta hjelp fra barnevernet (Erstad 2000, Strandbu 2001). Kommunens målsetting med utviklingsprosjektet var å bedre kontakten mellom barnevernet og de familier de kom i kontakt med. De ønsket å imøtekomme barnevernets legitimitetsproblem og den negative holdningen opinionen har til barnevernet. Dette skulle de realisere blant annet ved å ta i bruk arbeidsmåter som i større grad førte til utjevning av makt i forholdet mellom barnevernet og barnevernets klienter. Ulike arbeidsmåter ble prøvd ut og evaluert, deriblant familierådsmodellen (Havnen 2004).

Jeg var til stede som observatør på flere av familierådene i utviklingsprosjekt. Dette vakte min interesse for familierådsmodellen og særlig barnets tilstedeværelse og deltakelse. Familierådsmodellen setter ingen grense i alder for barns deltakelse. På flere av familierådene var det små barn til stede. Det kom sterke følelsesutbrudd på familierådene. Mine observasjoner av hvordan dette virket inn på barna gjorde inntrykk på meg. Jeg undret meg over hvorfor barna var til stede. Visste de hva som skulle diskuteres og var det bra for dem å være med på familierådene?

Utvalg og samarbeid med barneverntjenesten

Gjennom doktorgradsprosjektet ønsket jeg å finne mer ut om barns opplevelse av å være tilstede på et familieråd. Som omtalt i kapittel en, er familierådsmodellen en beslutningsform som til tross for stor satsing på opplæring, i liten grad blir tatt i bruk av saksbehandlerne innafor barnevernet i Norge. For å få nok informanter, måtte jeg derfor også inkludere eldre barn i utvalget. Jeg hadde to utvalgs-kriterier: For det første skulle barna være mellom syv og 16 år. Det andre utvalgs-kriteriet var at barna skulle ha takket ja til å være tilstede på familierådene.

Ved oppstart av doktorgradsprosjektet arrangerte jeg informasjonsmøter med ansatte og ledelse i de aktuelle kommunene hvor jeg fortalte om prosjektet. I en av kommunene ble det i perioden datainnsamlingen pågikk (juni 2002 til juni 2003) ikke arrangert noen familieråd. I hver av de to andre kommunene ble det arrangert fire familieråd som omhandlet omsorgssituasjonen til barn i alderen syv til 16 år. Begge disse kommunene var foregangskommuner når det gjaldt bruk av familieråd i barnevernets arbeid i Norge på denne

tiden. Saksbehandlere og koordinatorene hadde fått opplæring.⁶⁰ Kommunene hadde etablert egne ”koordinator-banker”, og de hadde også en ansatt med særlig ansvar for familieråd. Familierådskoordinatorene ble viktige diskusjonspartnere i løpet av prosjektperioden og sammen med øvrige ansatte bidro de også i den praktiske gjennomføringen av datainnsamlingen. Jeg fikk informasjon når nye familieråd var under planlegging, og jeg fikk beskjed om hvem som var koordinator for det aktuelle familierådet.

Koordinatorene og formell tilgang

Både formell og uformell tilgang til forskningsfelt og informanter er en forutsetning for å gjennomføre et forskningsprosjekt. Formell tilgang tar utgangspunkt i sentrale forskningsetiske bestemmelser og handler i første omgang om godkjenning for å gjennomføre prosjektet fra Datatilsynet.⁶¹ Jeg sendte søknadsskjema til Datatilsynet (vedlegg én). Prosjektet var ikke konsesjonspliktig. Formell tilgang handler også om informert samtykke fra informantene til å observere, intervju og analysere dokumenter. Jeg fikk adgang til å samle data gjennom flere trinn. I denne prosessen var samarbeidet med koordinatorene viktig. Jeg arrangerte informasjonsmøte for koordinatorene i begge kommunene for å fortelle om prosjektet og be om hjelp til å rekruttere informanter.

Som nevnt i forrige kapittel bruker koordinatorene omkring en måned på å planlegge og legge til rette for et familieråd. I denne perioden samarbeider de tett med foreldre og barn. Koordinatorene fortalte om forskningsprosjektet og spurte foreldrene om jeg kunne være tilstede som observatør på familierådet. De informerte også om at jeg i etterkant av familierådet ville gi foreldrene et brev med en skriftlig forespørsel om å få intervju foreldrene, barn og barnets støtteperson. Koordinatorene gjorde en god jobb for meg. Av de åtte familiene som ble forespurt, var det syv familier som ga meg tillatelse til å være tilstede som observatør. Informantene jeg senere intervjuet ble rekruttert fra disse familierådene.

Under familierådets innledende fase, hvor deltakerne presenterer seg selv, brukte jeg anledningen til å takke foreldrene for at jeg fikk være tilstede. Jeg presenterte meg selv, sa at jeg hadde barn, var lærerutdannet, hadde studert pedagogikk på universitetet og at jeg jobbet som forsker og var særlig interessert i barnets opplevelser og deltakelse på familieråd. Jeg sa

⁶⁰ I sin søken etter nye arbeids- og tilnærningsmåter i møtet med klientene, hadde kommunene blant annet vært på studieturer og knyttet kontakt med sosialarbeidere i Sverige som hadde mye erfaring med familieråd som beslutningsmodell.

⁶¹ Jf. ”Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, jus og humaniora.” utarbeidet av NESH. Se <http://www.etikk.no>.

videre litt om min rolle som forsker. Jeg informerte om taushetsplikten, frivillighet til å bli intervjuet, kravet om informert samtykke, konfidensialitet og anonymisering av materialet. Jeg la vekt på å få frem at jeg ikke jobbet i barnevernet. At dette var viktig erfarte jeg senere da jeg skulle gjennomføre intervjuene. Flere av informantene hadde dårlige erfaringer fra møtet med barnevernet. En av mødrene startet intervjuet med å spørre om jeg jobbet i barnevernet. Da jeg hadde sagt at jeg ikke gjorde det sa hun: ”Ok, da kan jeg snakke med deg.”

Etter at familierådet var avviklet ga jeg foreldrene informasjonsbrevet med samtykkeerklæringen (vedlegg to). Foreldrene må gi sitt samtykke før barn opp til 16 år kan delta i forskning.⁶² Syv av de ni barna i mitt utvalg var under 16 år. Alle syv ble gitt tillatelse til å delta i forskningen. I tillegg til foreldrenes samtykke er aksept fra barna også nødvendig – fra de er gamle nok til å gi slik aksept. Når barn skal delta i forskning trenger de tilstrekkelig og relevant informasjon. Jeg ba foreldrene fortelle barna hva forskningsprosjektet handlet om, og hva deltakelse ville innebære for dem (se vedlegg to). I brevet til foreldrene var det også lagt ved informasjonsbrev med samtykkeerklæring til barna (vedlegg tre). Støttepersonene fikk også eget informasjonsbrev (vedlegg fire).

Datakilder og informanter

I prosjektet ble syv mødre, syv fedre, ni barn og seks støttepersoner forespurt om å delta i undersøkelsen.⁶³ Av de 29 som ble forespurt, var det 24 som takket ja. Koordinatorene purret på de som ikke returnerte svarslippen. Alle mødrene, alle støttepersonene, fem av fedrene og syv av de ni barna samtykket til å bli intervjuet.⁶⁴ Informantene ble intervjuet to ganger. Kontakten med en informant ble avsluttet etter det første intervjuet. Hun var psykisk syk og hadde det svært vanskelig på den tiden intervjuene ble gjennomført. Jeg opplevde min tilstedeværelse under det første intervjuet som en merbelastning for henne. Hensynet til informantens velferd skal gå foran vitenskapens og samfunnets interesser, særlig når

⁶² Jf. ”Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, jus og humaniora.” utarbeidet av NESH. Se <http://www.etikk.no>.

⁶³ En gutt på 12 år hadde ikke egen støtteperson. I følge moren hadde hun og sønnen blitt enige om at hun skulle ivareta hans interesser på familierådet. Tre søsken hadde den samme støttepersonen. Begge disse ordningene strider mot det som er intensjonen med barnets støtteperson. Barnet skal ha en egen støtteperson, og støttepersonen skal ikke være barnets mor eller far (Marsh og Crow 1998). Dette diskuteres nærmere i artikkel 4; *Barns deltakelse i familieråd. Støttepersonens rolle?*

⁶⁴ En av støttepersonene ble likevel ikke intervjuet. Stadige endringer av avtaler og en rekke praktiske forhold gjorde det vanskelig å gjennomføre intervjuet. En av fedrene svarte at han ikke ville bli intervjuet, og en av fedrene responderte ikke på brevet. En gutt på 12 år ville ikke bli intervjuet og en gutt på åtte år samtykket til å bli intervjuet, men ville likevel ikke snakke med meg da jeg kom hjem til familien.

informanten tilhører en sårbar gruppe og har behov for beskyttelse.⁶⁵ Når det gjelder informanter som er i særlig vanskelige livssituasjoner, hviler det et spesielt stort ansvar på forskeren (Forskningsetikk nr. 3/2005). Forskerens etiske forpliktelser når informanten tilhører en sårbar gruppe, diskuteres nærmere avslutningsvis i dette kapitlet og i et pågående arbeid (Holtan og Strandbu 2007).

Til sammen ble det gjennomført 45 intervjuer: 13 intervjuer med mødre, 10 intervjuer med fedre, 10 intervjuer med støttepersoner og 12 intervjuer med barn. Det første intervjuet med informantene ble gjennomført innen to uker etter familierådet. Det andre intervjuet var et halvt til ett år etter dette. Alle intervjuene, bortsett fra intervjuene med en av fedrene er tatt opp på bånd. Denne informanten ønsket ikke at jeg skulle bruke diktafon. Når det gjaldt de yngste barna brukte vi litt tid på å bli kjent med og trygg på diktafonen. De fikk selv forsøke å ta opp og lytte til sin egen stemme.

I tillegg til intervjuene gjennomførte jeg feltarbeid i forbindelse med familierådene og barneintervjuene, dokumentanalyse av handlingsplanene og dokumentanalyse av barnevernets arkiver i noen av sakene⁶⁶ En siste datakilde var uformelle samtaler med ansatte i barneverntjenesten og koordinatorene både før og etter familierådene. Utvalget er lite og personopplysninger som kunne bidratt til å identifisere informantene er forsøkt skrevet om eller tatt bort. Informasjon som kunne beriket fremstillingen, er i noen sammenhenger unnlatt, da dette ikke lot seg anonymisere på en forsvarlig måte. Noen av barneinformantene er viet særlig stor plass i artiklene og denne sammenbindende teksten. Disse er gitt fiktive navn. Det er Peter (8 år), Ine (13 år), Frank (14 år), Tine (14 år) og Sonja (16 år). I fortsettelsen presenteres og diskuteres forskningsmetoder, datamaterialet og prosessen hvor data ble samlet inn. Det viktigste datagrunnlaget i prosjektet har vært observasjonsnotater fra feltarbeidene i forbindelse med familierådene og de kvalitative intervjuene. Den informantgruppen som er viet mest oppmerksomhet i planlegging og gjennomføring av datainnsamlingen er barna.

Intervju med barn og voksne. Likt eller forskjellig?

Et vanlig ideal i kvalitativ forskning er å unngå at forskerens egne oppfatninger dominerer i møtet med informanten. Forskeren ønsker at informanten skal uttrykke seg fritt, og siktemålet er å få tilgang til informantens perspektiver gjennom det han/hun formidler. Forskerens

⁶⁵Helsinkdeklarasjonen (2000), etiske prinsipper for medisinsk forskning som omfatter mennesker.

⁶⁶I de sakene hvor dette var aktuelt, skrev informantene under på en erklæring om at de tillot dette (vedlegg fem).

forståelse av barns evne til å oppfatte og artikulere sentrale forhold i egen livssituasjon har samtidig betydning for planlegging og gjennomføring av datainnsamlingen. Min studie er forankret i et forskningsparadigme hvor barn forstås som rasjonell, aktiv og skapende deltakere i eget og familiens liv (Gullestad 1994). Innen dette forskningsparadigmet har flere konkludert med at det ikke ser ut til å være noen prinsipielle forskjeller mellom å intervju barn og mennesker i andre aldre (Solberg 1996, Nilsen 2000, Christensen og James 2000).

Samtidig påpekes karaktertrekk ved barn, som forskeren i intervju med barn må være særlig oppmerksom på: Barns konsentrasjon varer kortere enn hos voksne. Flere barn enn voksne lever "her og nå", og dette berører barns evne til å tenke abstrakt. Barn har også mindre livserfaring og mer begrenset ordforråd enn voksne. Barn kan derfor bruke språket på måter voksne ikke forstår (James m.fl. 1998). Sistnevnte omtales nærmere i artikkel tre i avhandlingen; *A Child Perspective and Participation for Children*, hvor språk diskuteres som en barriere for barns deltakelse. I følge Morrow og Richards (1996) preges forskning der barn er informanter av et syn på barn som sårbare med et behov for beskyttelse fra forskere som kan utnytte dem. Fine og Sandstrom (1988) er representanter for et slikt syn. De deler oppfatningen i etnografisk forskning om at alle grupper skal bli behandlet som likeverdig med forskeren, men advarer mot å underkjenne voksnes makt overfor barn. Forskeren må ta ansvar for at barn er "...immature (...) and not at the same age of legal responsibility." (Ibid: 26). Den autoritet voksne generelt har i forhold til barn kan være et problem også når barn skal være informanter i forskning.

Slike kjennetegn ved barn er på den ene siden et viktig utgangspunkt når forskeren planlegger og gjennomfører intervjuer med barn som informanter. På den andre siden danner dette en forforståelse som kan være problematisk for forskeren. Solberg (1996) er opptatt av hvordan hun som barneforsker kan bryte gjennom sin forforståelse, hvor hun tar for gitt hva barn er og hva barndom handler om. Hennes studie viste at barn i rollen som arbeidere på fiskebruket, ikke ble behandlet som noe spesielt. På bakgrunn av dette foreslår hun aldersignoranse som teknikk når forskeren skal studere barn: "Studying children and their work in this context allowed me to take a first break with the traditional concept of what children are, what children can do and what "age" itself means." (Solberg 1996: 62). I følge Solberg er fokus mot kontekst viktigere enn fokus mot alder når forskeren skal intervju barn.

I møtet mellom forskeren og barneinformanten, bringer også barnet med seg sin forforståelse. Heggeli sier: "Barn og unge er ikke bare barn og unge, de må samtidig forholde seg til bilder

og forestillinger om hvordan de burde være som barn og unge.” (Heggeli 2000:31). Dette berører grunnleggende epistemologiske problemstillinger som diskuteres nærmere i (Strandbu 2006b). For å kunne gripe barns opplevelse er det derfor av avgjørende betydning at forskeren samtaler med barn slik at deres svar ikke blir et speil av hva barna tror er *forventede* eller *riktige* svar.

Punch (2002) peker på en annen utfordring når barn er informanter i forskning. På grunn av sin posisjon i et voksendominert samfunn, blir ikke barn alltid tatt alvorlig av voksne (Ibid). Dette kan representere et metodisk problem og det blir viktig å legge forholdene til rette for at barnet kjenner seg trygg i møtet med forskeren og har en opplevelse av å bli anerkjent. Når forskeren intervjuer barn må det derfor i følge Andenæs (1991) legges ”...arbeid og omtanke, i etablering av felles fokus for samtalen, og i å motivere og skape optimale betingelser for den som blir intervjuet.” (Ibid:290). Jeg vil i fortsettelsen redegjøre for hvordan jeg forsøkte å skape en trygg atmosfære, gi barna en opplevelse av å bli tatt på alvor og motivere dem for deltakelse i forskning.

Feltarbeid med ulike observasjonsroller

I følge Wadel (1991) kan forskeren som deltakende observatør velge mellom fire ulike typer roller: lærlinge-arbeidsrollen, samtalerollen, tilhørerrollen og tilskuerrollen. *Lærlinge-arbeidsrollen* benevner en forskning hvor forskeren deltar i aktiviteter sammen med informantene. Solberg (1996) gir et godt eksempel på denne forskerrollen. På midten av 1990-tallet studerte hun barns posisjon i arbeidssystemet i et lite fiskevær i Nord-Norge. I gjennomføringen av feltarbeidet deltok hun i arbeidet ved fiskebruket sammen med barna og de voksne. Den neste av feltarbeidsrollene Wadel beskriver er *samtalerollen*. I samtalerollen deltar forskeren i samtaler med eller mellom informantene i feltet. Denne rollen er fremtredende i livsformsintervjuer hvor forskeren samtaler med barn om hendelser fra morgen til kveld ved å bevege seg gjennom barnets bolig sammen med barnet (Andenæs 1991). De to neste rollene definerer Wadel som ”rene” observatørroller. Ved *tilhørerrollen* er forskeren observatør til samtaler, mens forskeren i rollen som *tilskuer* er observatør til aktiviteter.

Mine feltarbeid i de syv familierådene utviklet seg svært forskjellig, og det varierte hvilke av disse observatørrollene jeg hadde. Fem av de ni barna i utvalget deltok i diskusjonene. Jeg snakket litt med disse barna før familierådene startet, i pausene og etterpå. Mest befant jeg meg imidlertid i rollen som tilhører og tilskuer ved å betrakte barnas bevegelser og reaksjoner

på det som utspant seg i forbindelse med disse fem familierådene. Barna hadde behov for pauser, enten fordi de gråt, var sinte, trengte en røyk eller måtte snakke med støttepersonen. To av dem uttrykte sterke følelser og var i ferd med å forlate familierådene flere ganger. Koordinatorene og støttepersonene fikk dem til å bli litt lenger, men begge forlot før handlingsplanen var skrevet ferdig. Dette var Sonja på 16 år og en gutt på 12 år. Når det gjaldt Tine (14 år), endret min forskerrolle seg i løpet av familierådet. Tine deltok ikke i de siste to timene av familierådet. Etter hvert snakket jeg mye med henne og vi ble kjent gjennom felles deltakelse i fysiske aktiviteter. Dette omtales nærmere senere.

I gjennomsnitt varte de syv familierådene i overkant av fem timer. Dette er litt lenger enn det som fremgår i andre studier (Sundell og Hæggman 1999, Rasmussen og Hansen 2002). Det er viktig at barn som ikke er sammen med den utvidede familie, blir tatt vare på mens familierådet pågår. De fire barna som ikke var tilstede i rommet hvor familien diskuterte, var sammen med koordinatoren, saksbehandleren fra barnevernet og meg. Vi spilte kort, lekte, så på film og spiste godteri. Jeg var på tilbudssiden. Wadels lærlinge-/arbeidsrolle, hvor forskeren deltar i aktiviteter sammen med informanten, i kombinasjon med samtalerollen, betegner den rollen jeg hadde på disse tre familierådene. I fortsettelsen omtaler jeg denne forskerrollen som *deltaker og medspiller*.⁶⁷

Rollen som deltaker og medspiller

Det kvalitative forskningsintervjuet, særlig når barn er informanter, krever at man blir litt kjent før man skal snakke sammen. Eide og Winger (2003) beskriver det å bli kjent som å være sammen med barna, og snakke med dem. I mitt feltarbeid erfarte jeg at samspill gjennom lek og fysiske aktiviteter, var vesentlig ved det å bli kjent i møtet med flere av barneinformantene. Feltnotatene fra et av familieråd kan illustrere dette:

Det var en glovarm sommerdag og nettverket til tre søsken på åtte, 10 og 14 år var samlet for å diskutere praktiske ordninger i forbindelse med samvær med far. Storesøsteren (Tine 14 år) deltok i diskusjonene under stort sett hele det ni timer lange familierådet. Brødrene lekte ute, og var kun i små streif inne i rommet der diskusjonen pågikk. Familierådet ble arrangert i en barnehage med gode lekeforhold og det var masse spennende å holde på med. Guttene syklet, sprang, herjet på gresset, spilte ball og hoppet på trampolinen. I pausene var også Tine med på leken. Barna var godt fysisk utrustet, aktive og energiske. Tine spilte basketball. Flere i nettverket sa at hun var veldig god.

⁶⁷ Denne forskningsstrategien er nærmere beskrevet og diskutert i paperet *Barn som informanter i forskning. Hvorfor skal barn delta og hvordan organisere gode møter mellom barn og forsker?* (Strandbu 2004).

Tine ble beskrevet av barnevernet og personer i nettverket som ei sint jente. I kontrast til brødrene, som stadig kom bort og forsynte seg med brus og twist, hadde Tine ett blikk som ikke akkurat var inviterende. Jeg var spent på om jeg kom til å få kontakt med henne. I en pause slang hun seg ned på trampolinen og så på oss. Familierådet hadde vart i mer enn seks timer. Tine sa at det var mye kranling og kjefting der inne så nå orket hun ikke å være der mer. Etter ei stund heiv hun seg med i fotballspillinga. Vi var i gang. Barna organiserte ulike leker. Vi kasta gris, brøyt handbakk og sprang om kapp. Vi kjempet to mot to på trampolinen. Jeg og den yngste av brødrene mot de to eldste. Det handlet om å rive ned de på det andre laget. Min makker laget en strategi om å angripe gjennom å kile for så å lempe de andre ned i gressstorva når de var som slapest.

Dagen i barnehagen var preget av mye aktivitet, og mot slutten var jeg mest sammen med Tine. Jeg stilte meg til disposisjon, og hun utfordret meg. På hennes initiativ målte vi krefter. Vi kastet fotballen mot hverandre så hardt vi kunne og forsøkte å ta imot den. På hennes spørsmål om jeg kunne trikse, holdt jeg det gående 14 - 15 ganger. Det holdt. Jeg tok imot hennes utfordringer, og kunne matche henne tilstrekkelig til at jeg ble anerkjent som en adekvat medspiller. Hun tok opp ballen og begynte å spille volleyball. Jeg fulgte etter. Med et flir om munnen sa hun: Du har spilt volleyball også.

Dette var mitt første feltarbeid i studien. Jeg var motivert til å møte også barna i de andre familierådene i rollen som deltaker og medspiller.

Det neste feltarbeidet ble imidlertid en stor kontrast til dette familierådet. Familierådet omhandlet bo- og skolesituasjonen til en gutt på 16 år. Gutten var inne i rommet hvor diskusjonene pågikk under hele familierådet. Han hadde et godt forhold til far og fars familie som bodde på et annet sted. Han hadde lite kontakt med dem og holdt seg sammen med fars familie i pausene. Det var vanskelig å finne naturlige møtepunkter for å snakke med gutten underveis. Etter at familierådet var ferdig gikk jeg og faren til gutten sammen ned mot bussstasjonen. Gutten slo følge med oss. Faren hadde i en pause fortalt meg at gutten var svært musikalsk og spilte i et band. Han hadde blant annet hatt en spillejobb på en musikkfestival og vunnet en kulturpris med bandet. Mens vi gikk nedover veien penset jeg samtalen raskt over mot musikkfestivalen. Jeg spurte faren om det fortsatt var Jan som var leder for festivalen. Jeg hadde tilfeldigvis studert sammen med han noen år tidligere. Gutten ble ivrig, og det var han som svarte. Han sa at det var Jan som hadde engasjert bandet i fjor da de spilte på festivalen. Faren fortalte da om prisen og gutten sa at bandet kanskje skulle tilbake å spille også på årets festival. Jeg fikk et innsmett til å snakke noen minutter med gutten om hva slags musikk de spilte, øvingslokaler og lignende.

Feltarbeidet på de syv familierådene kan grovt sett deles i to. I møte med fem av barneinformantene (på tre familieråd) var jeg deltaker og medspiller, mens jeg i forhold til de fire øvrige i større grad var tilhører og tilskuer. De to feltarbeidene jeg her har fortalt fra, markerte ytterpunktene når det gjaldt min rolle under feltarbeidene. Hvordan mitt forhold til

informantene utviklet seg i de ulike feltarbeidene og i hvor stor grad jeg interagerste med barna, hang sammen med flere forhold. For det første hadde det selvsagt betydning hvorvidt barna deltok i diskusjonene i familierådets del to eller ikke. Stedet familierådet ble avviklet på, i hvor stor grad barna inviterte til samspill og hvorvidt barna og jeg hadde sammenfallende interesser hadde også betydning. I møtet med Tine kommuniserte vi gjennom noe vi hadde felles og som begge behersket. I tillegg befant vi oss i omgivelser som egnet seg godt for fysisk aktivitet. Samspillet fungerte, og rollen som deltaker og medspiller passet godt. Jeg hadde en opplevelse av å bli invitert inn i hennes verden. Jeg gikk ikke bare inn. Slik var det ikke på feltarbeidet til familierådet til gutten på 16 år. Da vi kom frem til bussholdeplassen sa jeg takk for nå. Gutten sa ”Snakkes!”. I feltnotatene mine står det: ”Det blir spennende å se om vi snakkes”.

Planlegging og gjennomføringen av intervjuer

Fra feltarbeid til intervju med barna

Roller som deltaker og medspiller hadde sine begrensninger i forbindelse med feltarbeidene. Den passet ikke i møte med alle informantene. Likevel inspirerte den meg når jeg skulle planlegge de påfølgende barneintervjuene. Jeg hadde som målsetting å gjøre noe sammen med barna før, underveis eller etter at intervjuet var gjennomført. Jeg ønsket å etablere en kontekst for samtalen, som handlet om noe mer enn verbal kommunikasjon. Jeg eksemplifiserer dette ved å fortelle fra intervjuene med Tine og brødrene:

Jeg skulle treffe barna for å intervju dem to uker etter familierådet. Jeg hadde snakket med barnas mor på telefon et par ganger etter familierådet og intervjuet henne dagen før. Barna ville at jeg skulle komme hjem til dem, noe også mor syntes var bra. Hun jobbet mye, både om dagen, ettermiddagen og av og til som nattevakt i helgene. I intervjuet hadde hun gitt uttrykk for at hun var sliten og hadde mye å gjøre. Hun fortalte om dårlig samvittighet for at hun ikke kunne være mer sammen med ungene. Jeg fortalte moren at jeg hadde lyst til å videreføre samspillet jeg hadde hatt med barna i forbindelse med familierådet. Jeg sa at jeg hadde en ide om at vi kunne pynte ei VM kake. Det var fotball-VM, noe som særlig Tine var svært opptatt av. Jeg sa litt om at dette ville være positivt med tanke på intervjuene jeg skulle gjennomføre, og videre at dette var noe jeg gjerne ønsket å gjøre for å videreføre et hyggelig samvær fra familierådet. Moren uttrykte glede over at jeg ville bruke tid sammen med ungene og ga meg fritt spillerom. Jeg hadde med meg en sjokoladecake, ingredienser til glasur og pynt. Sammen med barna stilte vi opp de gule seigmennene (Brasil) mot de røde (Tyrkia), plasserte tre dommere i orange og keeperne som to grønne seigmenn. Målene ble laget av Kvikk-Lunsj; to striper som stenger og ei som tverrligger. En av guttene kom springende med cornerflagg og flagg til linjemennene som han hadde laget av tannstikkere og papirbiter. Når kaka var ferdig viste de to yngste meg rommet sitt hvor jeg også intervjuet dem. Tine ville snakke i hagen. Hun ville ikke ha meg inn på rommet. Det var så rotete der. Etter intervjuene så vi

semifinalen mellom Brasil og Tyrkia mens vi spiste kake. Helt til slutt gikk vi ut og sentret litt før jeg dro.⁶⁸

Også når jeg skulle intervju Ine (13 år) og Peter (åtte år), planla jeg intervjuene som en videreføring av det som hadde skjedd på familierådene. Ine ønsket å gå i butikker og være på kafé. Familierådet ble avviklet en varm sommerdag midt i byen. Ine var sint for at hun ikke fikk være med på diskusjonene i familierådet, og samtidig indignert over at hun måtte være inne og ikke kunne få gå ut i byen. Jeg støttet henne i at det sikkert måtte være kjedelig å sitte inne i så mange timer sammen med meg, koordinatoren og saksbehandleren fra barnevernet. Vi spilte spill og spiste godteri, men timene gikk sakte. Da jeg noen uker senere traff henne i forbindelse med at jeg skulle intervju henne hadde vi avtalt at vi skulle møtes nettopp i byen. Vi ruslet rundt i klesbutikker og endte på en kafé hvor vi spiste pizza mens jeg intervjuet henne.

På familierådet til Peter, arrangerte vi fotballkamp i korridoren mens den utvidede familie diskuterte. Peter var veldig ivrig. Da jeg noen uker senere kom hjem til Peter og moren for å gjennomføre intervjuene, hadde jeg med meg en gul softball. Peter hentet ballen ut av bagen og testet den inne i stua. Han var også svært interessert i opptakeren jeg hadde med meg. Jeg viste han hvordan den fungerte. På radioen spilte de den store hiten i 2003, "Feel" med Robbie Williams. Peter ombestemte seg og ville ikke bli intervjuet. Med meg hjem hadde jeg ett opptak av Peter i duett med Robbie Williams.

Begge intervjuene med Frank (14 år) og Sonja (16 år) ble gjennomført på kafé. I forbindelse med intervjuene med Frank kjørte jeg han hjem etter at intervjuet var gjennomført. Når det gjaldt intervjuene med Sonja, hadde vi avtalt at jeg skulle være med henne i stallen. Da dette ikke lot seg gjøre tok vi bussen tilbake til institusjonen hvor hun viste meg rundt. Dette omtales senere.

Valg av forskningsstrategi hadde flere begrunnelser. I møte med fem av barneinformantene var dette en naturlig forlengelse av kontakten vi hadde hatt på familierådene. Wadel (1991)

⁶⁸ Også ved gjennomføring av det andre intervjuet med disse informantene snakket jeg med barnas mor først. Hun takket for sist og fortalte uoppfordret at hun skulle være på jobb hele neste dag. Det passet bra at jeg dro hjem og snakket med barna der. Barna hadde ferie og var hjemme fra skolen. Jeg foreslo at jeg skulle ha med ingredienser til pizza og lage middag sammen med barna, noe moren syntes dette var en god ide. Hun ga meg en kjapp innføring i hvor jeg fant bakepapir, stekebrett osv. Mens Tine stekte pizzaen intervjuet jeg guttene. Etter at vi hadde spist snakket jeg med Tine.

påpeker at det kan være vanskelig for forskeren å endre den rollen han eller hun en gang har fått eller valgt i forhold til informantene: ”Det greieste ville vært om en selv kunne både ta nye roller og å gå ut av dem etter eget forgodtbefinnende. Men det lar seg vanligvis ikke gjøre. Har en tatt eller blitt gitt visse roller, vil disse som oftest henge ved en gjennom feltarbeidet.” (Ibid: 45).

I intervjuene skulle vi snakke om følelsesmessige vanskelige ting. Jeg tenkte derfor at det kunne bli vanskeligere for barna å snakke med meg, dersom møtet mellom dem og meg bare skulle handle om at jeg stilte spørsmål som de skulle svare på. I forskning hvor barn er informanter anbefales å søke kontakt gjennom flere tilnærmingsmåter og ved bruk av mer etnografiske metoder (Eide og Winger 2003). Om forholdet mellom barnets verden og den voksne intervjuer sier Tiller (1988):

...valg av metode- og især hvor stor vekt en bør legge på rent verbal kommunikasjon, som ved intervju, må være bestemt av barnets utviklingsnivå. Vi må skjelne mellom det forhold, at det er store ulikheter mellom barn på ulike utviklingstrinn og at voksne informanter kan intervjues på en annen måte enn barn. (Ibid: 43).

Ikke alle barn er like vant til å snakke med voksne i en samtale som har det tradisjonelle intervjuets dynamikk. Jo yngre barna er og jo vanskeligere forskningstema, jo mer utfordrende er det å få gode intervjudata. Man kan imidlertid få kommentarer og innspill underveis ved mindre strukturerte intervjuer. Ved å gjøre noe sammen med barna i forbindelse med intervjuene, ønsket jeg også å bidra til uformell tilgang. Uformell tilgang handler om det man gjør i møtet med informantene for å etablere kontrakt og motivere informantene til å fortelle. I denne prosessen finner forskeren og informanten et felles fokus og inngang til samtalen (Eide og Winger 2003).

At de fleste intervjuene ble gjennomført hjemme hos informantene, og at jeg brukte forholdsvis lang tid i forbindelse med intervjuene bidro også til at intervjudataene kunne leses i en større sammenheng. Data i kvalitativ forskning blir samlet inn også ”mellom” og ”utenfor” forskerens spørsmål. Mine egne observasjoner var en styrke når jeg skulle analysere og forstå hva barna formidlet i intervjuene. Tine snakket mye om at moren var sliten og at hun aldri hadde tid til henne og søsknene. Når moren kom hjem fra jobb, kunne jeg selv se at hun trengte å hvile. Det var vanskelig for barna å vekke morens engasjement.

Forskerrollen i forbindelse med familierådene, ga føringer for den videre kontakten med barna i forbindelse med intervjuene. Når det gjaldt gutten på 16 år, viste det seg at det skulle bli

vanskelig å få gjennomført intervjuer med han. Han var ikke særlig interessert i å snakke verken med meg (eller med noen andre) om sin situasjon. Jeg ringte etter familierådet for å avtale intervju og foreslo at vi kunne treffes på kafé, hjemme hos han eller der jeg bodde. Jeg ringte flere ganger, men det passet aldri. Til slutt avtalte vi at jeg skulle intervjuer han på telefon.⁶⁹ Samtalene med denne gutten var de korteste intervjuene i datainnsamlingen. Det første intervjuet varte i et kvarter og det neste i fem minutter. Måten gutten responderte når jeg ringte for å avtale intervjuet var ikke overraskende. I familierådet hadde han ikke gitt uttrykk for noen ønsker. Det virket ikke som han hadde noen planer for sin egen fremtid. Handlingsplanen som ble laget i familierådet omhandlet fire ulike alternativ når det gjaldt bosted og utdanningsvalg. Gutten fikk betenkningstid og skulle bestemme seg i løpet av et par uker. Han foretok ingen valg og handlingsplanen ble ikke godkjent.

Ramme for samtalen, intervjuguide og sted for intervjuing

I prosjektet møtte jeg de fleste informantene flere ganger. Det første møtet var den dagen familierådet ble avviklet.⁷⁰ Kort tid etter gjennomføre jeg det første intervjuet. Det vi skulle snakke om var ofte vanskelige tema, og jeg inntok rollen som en aktiv samtalepartner, slik at det skulle være lettere for informantene å komme i gang. Særlig i samtale med mødrene tror jeg det bidro positivt at jeg selv har barn. Når de snakket om utfordringer ved det å være foreldre, kunne jeg bekrefte støttende ved å relatere til egne erfaringer.

Intervjuguider var utgangspunktet for samtalene. Jeg startet intervjuet med barna med å snakke om koordinatoren. Deretter spurte jeg om erfaringene med å ha en støtteperson: hvorfor ble vedkommende valgt, hvem hadde bestemt at det skulle være henne, møttes de før familierådet og hva hadde de eventuelt gjort og snakket om. Deretter fulgte jeg tidslinja i familierådsprosessen som er presentert i kapittel fire. Jeg ønsket å få barna til å beskrive det de hadde opplevd. Deretter utfordret jeg dem til å vurdere egen deltakelse og medbestemmelse: hadde de fått informasjon om prosessen i familierådet og det som skulle diskuteres, hadde de fått formidlet det de mente var viktig og hvordan hadde de opplevd å være tilstede på familierådet.

⁶⁹ Syv av intervjuene ble gjennomført på telefon. Dette var begge intervjuet med en far som bodde på en annen kant av landet, det andre intervjuet med to av mødrene og en av støttepersonene og altså begge intervjuene med denne gutten

⁷⁰ I den ene familien traff jeg informantene første gang i forbindelse med intervjuene etter at familierådet hadde vært avviklet. Jeg hadde ikke hatt anledning til å være tilstede på familierådet. Mellom det første og det andre intervjuet med informantene var jeg derimot observatør på det oppfølgende familierådet til gutten

I intervjuet med støttepersonene spurte jeg hvordan de definerte mandatet som støtteperson, om de hadde fått tilstrekkelig med informasjon om oppgaven og hva de hadde gjort for å støtte barnet. Også intervjuet med foreldrene fulgte tidslinjen i familierådsprosessen. Vi snakket oss gjennom ukene hvor familierådet var under planlegging, selve familierådet og tiden etterpå når handlingsplanen skulle iverksettes. Jeg ba også foreldrene vurdere hvordan barnet hadde hatt det i tiden før, under og etter familierådet. I følge Kaarhus (1999) må en intervjuguide oppdateres kontinuerlig etter hvert som forskningen skrider frem. Jeg gjorde justeringer og tilpasninger i forhold til min kjennskap til den enkelte informant, barnas alder og bakgrunnsinformasjonen jeg hadde fra familierådene. Det varierte også hvor mye jeg fulgte intervjuguiden i hvert av intervjuene. Jeg brukte guiden mer som en sjekkliste, slik at jeg husket å ta opp alle de temaene jeg ønsket å snakke med informanten om. Siden jeg skulle intervju informantene to ganger, kunne jeg få utdypet og eventuelt klargjort det jeg ikke hadde forstått i det første intervjuet andre gangen jeg snakket med informanten.⁷¹

Kolrud (1999) beskriver intervjuet som en kompleks relasjon. Det er forskeren som har ansvar for situasjonen og må feste grepet i møtet mellom forsker og informant. Stedet for gjennomføringen av intervjuet kan ha betydning for hvordan samtalen forløper. I planleggingen av intervjuene ba jeg informantene velge hvor intervjuene skulle gjennomføres. De fleste ønsket at jeg skulle komme hjem til dem, men noen ville treffe meg på kafé. Jeg traff fire av barna i hjemmet deres, mens tre av de eldste ønsket å treffe meg i byen hvor vi spiste sammen på kafé.

I forbindelse med et familieråd serveres det god mat. Det å samles rundt måltidet ses på som positivt for prosessen i familierådet. I forbindelse med intervjuene videreførte jeg måltidet som kontekst for samtalen. Jeg tilbød alltid noe å spise og drikke. Noen få ville ha intervjuet raskt gjennomført. De fleste tok seg imidlertid god tid. En av fedrene hadde forberedt at jeg skulle komme. Jeg ringte og sa at jeg var rett rundt hjørnet, skulle bare stikke innom bakeriet å kjøpe med noen wienerbrød. Da jeg kom hjem til han, hadde han satt på kaffen. På bordet var det duk og han hadde dekket på med fine kopper og fat. Han hadde hatt selskap dagen før. På spisebordet sto det to kaker. Wienerbrødene jeg hadde med plasserte han på et fat ved siden av kakene. Informanten foreslo at vi kunne sitte ved det ene bordet, også kunne vi "...forsyne oss med det vi hadde lyst på fra kakebordet".

⁷¹ Intervjuguidene som ble utformet til de første intervjuene med barna, en for samtale med foreldrene og en for samtale med støttepersonene er lagt ved som vedlegg seks, syv og åtte.

Informantene brukte forskningsintervjuet til både å svare på mine spørsmål og til å snakke om det de hadde behov for. Uttrykkstrangen hos enkelte var stor. Det lengste intervjuet varte i 3,5 timer. Dette var en samtale med en av støttepersonene. Det er ikke uvanlig at informanter bruker intervjuet som en anledning til å dele og bearbeide egne erfaringer (Sandbæk 2002).

Metodetriangulering

I prosjektet har jeg anvendt ulike kvalitative forskningsmetoder og har flere kilder til data. I følge Fangen (2004) er intervjuer egnet som metode når det er informantens selvrepresentasjon og kognitive forståelse av situasjonen en søker. Intervjuer kritiseres imidlertid av blant annet antropologer, da folk gjerne vil presentere seg selv i et godt lys og også fordi de ikke nødvendigvis husker så godt (Eriksen 2003). Ved at jeg var tilstede på familierådene hadde jeg mine egne observasjonsnotater som et bakteppe når informanten fortalte. Jeg kunne spørre med utgangspunkt i det jeg selv hadde sett. Jeg opplever at en slik metodetriangulering var positiv for å belyse prosjektets problemstillinger.

Intensjon og andre mentale fenomen uttrykkes i sosial meningsfull praksis (Sommer 2003). I artikkel én *Children's participation in Family Group Conference as a resolution model*, skriver jeg om Ine på 13 år som ikke fikk være tilstede når familien diskuterte i familierådets del to. Ved å sitte på gangen sammen med Ine kunne jeg se hennes voksende uro mens familierådet pågikk. I intervjuet etterpå fortalte hun at hun hadde vært ”..forbannet...” fordi hun ikke fikk være med å si noe og redd fordi hun ikke visste hva de snakket om der inne. Hun trodde alle var sinte på henne for det hun hadde ”...stelt i stand”. En kombinasjon av observasjon og intervju gjorde det lettere for meg å få tilgang til hennes opplevelse og perspektiver. Ines fortelling om at hun hadde vært redd for hva de kom til å bestemme ble formidlet i etterkant – ikke mens hun befant seg i det uvisse. Ved å knytte denne beretningen til mine observasjoner av den urolige tenåringskroppen med det usikre blikket fikk jeg vite mye om hvordan hun hadde hatt det denne dagen og dagene før familierådet. Datamaterialet fra dette familieråd ga en inngang til å diskutere begrunnelser for barns deltakelse i familieråd i denne første artikkelen. Dette familierådet føyer seg inn i kategorien familieråd hvor nettverket tok konflikten tilbake og kreativitet ble utløst (jf. kapittel fire). Ine, som var familierådets hovedperson, ble imidlertid stående utenfor denne positive prosessen. Dette hadde store konsekvenser for henne. Støtteperson fortalte at Ine hadde følt at ingen var glad i henne. I ettertid så støttepersonen at Ine selvsagt skulle fått vært med på diskusjonene:

”Hadde hun vært der så hadde hun fått høre at hun var et elska barn. Dette ville hatt betydning for hennes opplevelse av seg selv i relasjon til de nærmeste. Det ville vært bra for henne.”

Som observatør på familierådene, fikk jeg også data gjennom mine egne opplevelser og følelser, både når det gjaldt tristhet, redsel og glede. Et eksempel på dette var familierådet som er omtalt i kapittel fire, hvor det var store konflikter. I dette familieråd ble jeg selv redd. Sentralt i barnevernets informasjon i familierådets del en, var episoder med vold og trusler fra mors tidligere samboer. Truslene rettet seg mot mors foreldre og barnas far. Barnevernets saksfremlegg baserte seg på barnevernets eget arkiv og politirapporter. Mor hadde fått ny kjæreste. Ingen i nettverket ønsket kontakt med han. Barnets far, den øvrige familie og også det eldste barnet ønsket heller ikke at han skulle delta på familierådet. Likevel var han til stede. Etter at barnevernet hadde presentert bakgrunnen for saken, ble det lest opp et brev som var skrevet av barnas farmor. Hun var ikke selv til stede. I brevet formidlet hun skepsis til mors nye kjæreste. Hun ville at barna skulle vokse opp sammen med sin far og ikke alle mulige andre menn. Mens brevet ble lest opp reiste mors kjæreste seg. Han forlot rommet og slamret igjen døra i sinne. Etter noen minutter kom han inn igjen. Det ble helt stille og han satte seg ned. Det samme gjentok seg en gang til.

Min opplevelse av redsel da han i affekt forlot rommet sa meg mye. For det første fikk jeg en smakebit av hvordan barna hadde hatt det i familien og nå i forbindelse med familierådet. For det andre var det skremmende å registrere hvordan også jeg inntok den samme skepsis som nettverket, når det gjaldt mors nye kjæreste. Da han spratt opp og forlot, ble jeg redd og så for meg store riksdekkende avisoverskrifter. Det var lett å skjønne hva mor snakket om i senere intervjuer når hun fortalte hvordan hennes nye kjæreste var forhåndsdomt av alle i nettverket. Dette familierådet var et viktig inntak til diskusjoner om barns deltakelse i familieråd også som deltakelse i konflikter. Dette ble diskutert i kapittel fire, og er også tema i artikkel fire *Barns deltakelse i familieråd. Støttepersonens rolle?*

Jeg hadde bedt foreldrene om å være tilstede på familierådets første og tredje del. Jeg fikk altså ikke anledning til å observere barna i samspill med øvrige deltakere i familierådets del to hvor den utvidede familie diskuterte på egen hånd. For de fem barna dette gjaldt, fikk jeg informasjon om denne prosessen i ettertid gjennom intervjuene med støttepersonene, barna selv og foreldrene. Mitt valg var begrunnet av respekt for familiens rett til å diskutere uten offentlige personer til stede. Jeg hadde god nytte av å være tilstede i familierådets del en og tre. For det første var det lettere å starte samtalene i intervjuene både med de voksne

informantene og med barna. Jeg hadde fått samme informasjon som informantene under familierådets del én. Vi hadde et felles utgangspunkt for samtalen. Jeg kunne spørre konkret om det jeg hadde hørt og observert, og på denne måten kanskje stille mer adekvate spørsmål. I planlegging og gjennomføring av intervjuer ble handlingsplanen et veiledende dokument i utforming av spørsmål til den enkelte informant. Med utgangspunkt i handlingsplanen kunne jeg både spørre om prosessen hvor handlingsplanen ble formulert og tiden etter familierådet når planen skulle iverksettes. Handlingsplanen var til hjelp i intervjusituasjonen. Den viste både fremover og bakover. Samtalen med faren som ikke kunne svømme er et eksempel på dette. Ved å spørre om han hadde vært i svømmehallen med gutten slik det sto i planen, fikk jeg historia om hans opplevelse av avmakt i familierådet. Han fortalte hvordan han hadde følt seg presset av nettverket når handlingsplanen skulle utformes.

Analyse og tolkning av data

I analyseprosessen ordnes datamaterialet slik at det får struktur og dermed blir lettere tilgjengelig for tolkning (Repstad 1998). Tolkningen av data er en begrunnet vurdering av data i lys av prosjektets problemstillinger (Ibid). Ut fra mine problemstillinger, anså jeg barna og støttepersonene som de viktigste informantene. Alle barneintervjuene og intervjuene med støttepersonene er transkribert. Jeg har hørt på intervjuene med foreldrene og tatt notater underveis. Det kan diskuteres om jeg også kunne hatt nytte av å transkribere foreldreintervjuene. Som det vil fremgå i siste kapittel, er barns deltakelse nært knyttet til voksnes syn på barn. Dette sentrale poenget kunne vært underbygget bedre gjennom bruk av empiri. Jeg har i liten grad anvendt sitatmateriale fra foreldreintervjuene. Det kommer nok av at dette ikke har eksistert som tekst

Thagaard (1998) skiller mellom to hovedtreninger innen kvalitativ analyse. Personsentrerte analyser retter fokus mot hver enkelt informant, mens temasentrerte analyser sammenligner informantene og forsøker å identifisere det som er felles mellom dem. I analyse av mitt materiale har jeg anvendt en kombinasjon av disse retningene. Utfordringen ved å anvende personsentrerte analyser på mitt materiale er kravet om anonymisering. Utvalget er lite og informantene er i en særlig sårbar livssituasjon. Utfordringen ved analyser som sammenligner informantene knytter seg til at informantene befant seg i svært forskjellig situasjon. Når det gjaldt barneinformantene, var det også store variasjoner i alder. Jeg var derfor mer opptatt av de fenomener som kom frem i hvert enkel intervju, enn av det antall barn som erfarte det samme. Målet med kvalitative intervjuer er ikke å fremskaffe utbredelse eller

mengdebestemmelser, men å undersøke meningssammenhenger. I likhet med flere andre, presiserer Fog (2004) at det først og fremst er informantens syn på tilværelsen en kan fange med intervjuet.

Analyseprosessen har foregått som en runddans mellom analyse og tolkning av empiri, lesing av teori og utskriving av egen tekst. Dette gjenspeiler prosessen slik Repstad (1998) beskriver den: Analyse og fortolkning er en prosess som løper parallelt. Jeg vil imidlertid føye til at denne prosessen skrider frem og tydeliggjøres også gjennom utskriving av og bearbeiding av egen tekst.

I analyse og tolkning av de kvalitative intervjuene må informantenes formuleringer vurderes i lys av den spesifikke konteksten de er frambrakt i (Rapley 2001). I datainnsamlingen ble to brødre intervjuet sammen. Min kjennskap til disse barnas historie, var grunnen til at jeg foreslo å intervju dem samtidig. Barna hadde opplevd store og alvorlige konflikter mellom foreldrene i forbindelse med skilsmisse og samvær hos faren. Politiet hadde nektet far å oppsøke barna og morens hjemmeadresse. Barna hadde også vært vitne til at mors tidligere kjæreste hadde utøvd vold mot mor. Barna var i en vanskelig situasjon og særlig den yngste gutten virket usikker og redd. Jeg tenkte derfor at det kunne være bra for dem begge å bli intervjuet sammen. I ettertid er jeg usikker på om dette var det beste. Under intervjuet var de begge svært var for lyder utenfor vinduet. Det kunne virke som om de var redd for at noen skulle høre hva vi snakket om. Mens den yngste snakket, ble han avbrutt av broren som listet seg bort til vinduet. Han trodde han hørte noen komme utenfor. Men det var ingen. Han satte seg ned igjen, og jeg tok opp tråden. Da svarte den yngste: ”Vil ikke si det likevel. Det var ikke så veldig nøye.” Kanskje hadde de begge snakket friere, og følt seg tryggere hvis jeg hadde intervjuet dem hver for seg. Christensen (1999) har intervjuet barn til fengslede foreldre. Hun er opptatt av barnas frykt for å si for mye i intervjuet, og advarer mot å få barn til å fortelle mer enn de tåler at andre har kjennskap til. Dette er særlig viktig når man intervjuer små barn i problematiske og konfliktfylte situasjoner. Barna har fått tillatelse av sine foreldre til å snakke med forskeren, men det kan være noe barna ønsker å holde skjult (Sandbæk 2002).

Etiske refleksjoner

Å velge å samtale med barn i forskning stiller forskeren overfor spesielle krav når det gjelder forsiktighet og etikk. Barn har særlig krav på beskyttelse i tråd med dets alder og behov, når

det deltar i forskning.⁷² Det kreves derfor noen etiske refleksjoner rundt hvordan jeg har søkt å ivareta dette i planlegging og gjennomføring av datainnsamlingen.

Informert eller forført samtykke?

I familiene i utvalget var både voksne og barn i en vanskelig situasjon. Støttepersonen til Peter (åtte år) forteller:

Når Peter skal dra til faren så ...han er så bekymret for mora. Han er redd for mora. Hun tok jo masse tabletter i fjor vinter, og jeg tror han fikk med seg ganske mye av det som skjedde (...) Han ville aldri snakke om det. Avfeide det på en veldig fin måte. Svarte aldri på noen spørsmål. Tror han er veldig redd for mora. Han er ikke glad i å dra noen steder.

I denne familien var det mye som var uavklart, og midt oppi dette ønsket jeg å snakke med Peter. Peter hadde skrevet under på samtykkeerklæringen. I Forskningsetikk nr. 1 2005, diskuteres samtykke når barn er informanter i forskning. Ruyter (2005) sier: ”De viktigste problemstillingene vedrørende forskning som inkluderer barn, dreier seg om: kravet om innhenting av skriftlig, informert samtykke, særlig i akutsituasjoner (og) hvilken grad av risiko man skal utsette barnet for.” (Ibid: 10).

Til tross for mine bestrebelser etter å skape en samtale som skulle gjøre Peter trygg, ville han ikke bli intervjuet. Booker (2001) påpeker nødvendigheten av at forskeren er sensitiv i forhold til barnets bakgrunn, livssituasjon og modenhet. Selv om forskeren har fått samtykke fra informanten, er forskeren ansvarlig for kontinuerlig å vurdere forholdet mellom eget ønske om data og informantens behov. ”Et samtykke gir ingen ”fribillett” til at man kan forske som man vil.” (Ruyter 2005: 5). Som nevnt var situasjonen i denne familien så vanskelig at jeg selv tok initiativ til å avbryte kontakten både med både Peter og moren. Dette diskuteres nærmere i Holtan og Strandbu (2007).

Tidlig i kapitlet har jeg skrevet om hvordan jeg kom i kontakt med informantene. Det var høy deltakelse i mitt prosjekt (83 %). Alle foreldrene som ble spurt, ga meg tillatelse til å intervju barna. Til sammenligning viser Sandbæk (2002) i sin doktorgradsavhandling at bare en tredjedel av de foresatte aksepterte at barna ble intervjuet om kontakten med hjelpetjenestene. Det kan være flere årsaker til høy deltakelse i mitt prosjekt. For det første fikk informantene god informasjon om forskningen og forskerens rolle. Først ga koordinatoren informasjon i

⁷² Jf. kapittel 11 i ”Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, jus og humaniora.” utarbeidet av NESH. Se <http://www.etikkom.no>”.

forbindelse med planleggingen av familierådet. Deretter fikk de informasjon fra meg, først muntlig under familierådets første del, deretter i det skriftlige informasjonsbrevet. For det andre var det koordinatoren, og ikke saksbehandleren fra barnevernet som introduserte dem til prosjektet og som spurte om jeg kunne være observatør på familierådet. Koordinatoren er en person de fleste familier får et godt forhold til i forbindelse med familierådsprosessen. For det tredje hadde informantene møtt meg før de skulle ta stilling til om de selv og barnet skulle bli intervjuet. Jeg hadde snakket med flere av dem litt uformelt i pauser på familierådene. Når det gjaldt barna, var det bare én av ni som sa at han ikke ville bli intervjuet. Barna kan ha gitt sitt ja fordi foreldrene mente de burde det. Det kunne vært interessant og spurt barna om dette i intervju, noe jeg ikke gjorde. Jeg kan imidlertid anta at også barna hadde fått god informasjon før de takket ja til å delta i forskningen. Også de hadde hørt meg fortelle om forskningen på familierådet. De hadde fått et eget brev. Jeg hadde bedt foreldrene informere barna og ikke minst hadde også koordinatoren snakket med barna om forskningen og intervjuet. Også når det gjaldt barna var det nok av betydning at de hadde møtt meg og at jeg i flere tilfeller hadde lekt sammen med dem og vi hadde blitt litt kjent. Informantene hadde et godt grunnlag for å si ja eller nei til egen deltakelse. Et etisk spørsmål er likevel om jeg ”snek” meg inn på informantene i og med at de først sa ja til at jeg kunne være observatør, og deretter sa ja til at jeg kunne gjennomføre intervjuer. Samtidig var de forespeilet at jeg kom til å be dem om tillatelse til å gjennomføre intervjuer da de ga meg tillatelse til å være observatør på familierådet. De hadde også fått informasjon om at de kunne trekke sitt samtykke når som helst.

Nærhet og distanse til informanten

Når barn er informant er det av stor betydning å reflektere kontinuerlig over barnets opplevelse av å være informant, og eventuelle negative konsekvenser på bakgrunn av interaksjonen mellom informant og forsker.

Flere av barna formidlet under intervjuene at de hadde det vanskelig. Selvsagt har jeg opplevd ubehaget ved ikke å kunne hjelpe barna. Kolrud (1999) snakker om det samme og sier at han holder følelsene i sjakk ”...bak et forskerrollens skjerm Brett...”, hvor han ”...observerer og analyserer i stedet for å intervensere.” (Ibid: 9) I min forskning har jeg anvendt en noe annen strategi. Som forsker kan jeg ikke bidra i barnas liv, ut over å gi dem positive opplevelser i forbindelse med feltarbeid og intervju. I det kvalitative intervjuet er forskeren, med sine personlige og faglige forutsetninger, selv deltaker i hele prosessen. I intervjusituasjonen må

forskeren både søke å oppnå en nærhet til informanten og en grad av profesjonell distanse (Kolrud 1999). Et viktig spørsmål for meg, særlig når det gjaldt barneinformantene, er om jeg har bevart den profesjonelle distansen eller om jeg har gått for nært barna? Jeg fulgte barna gjennom ett år og traff de fleste av dem flere ganger. Hva hvis barna fikk forhåpninger ut over det jeg kunne og skulle innfri i rollen som forsker? Backe-Hansen og Vestby (1995) mener at barn ikke nødvendigvis blir så mye påvirket av å bli utforsket. Mange av barna barnevernforskeren møter, er midt i store livsdramaer. Hva forskeren sier og gjør har sannsynligvis lite å si – såfremt forskeren ikke krenker eller fornærmer barnet eller gjør det forvirret med tanke på hvem forskeren er for barnet (Ibid). Til dette sier Kolrud (1999):

Kanskje det er slik at barn ikke lider av å bli forsket på, men det kan være vanskelig for barn å skille mellom ulike roller voksne har til en hver tid. Det kan også til tider være problematisk for den voksne å skille mellom ulike roller, og et større fokus på vår egen deltakelse i arbeidet med barn er nok et av de viktigste skritt vi kan ta i utvikling av profesjonalitet. (Kolrud 1999: 9-10).

Slik jeg valgte å gjennomføre datainnsamlingen kunne det tenkes at det ville by på utfordringer når datainnsamling skulle avsluttes. Jeg ga informantene mulighet til å kontakte meg i etterkant dersom det var noe de kom til å tenke på, eller ville snakke om vedrørende intervjuet. Ingen av informantene tok kontakt. Dette kan være en bekreftelse på at min rolle overfor dem var tydelig. De visste at jeg var forsker, og de var klar over at vi ikke skulle ha noe mer med hverandre å gjøre etter at det andre intervjuet var avsluttet.

Jeg hadde kontakt med informantene over tid, og i forbindelse under de siste intervjuene med Ine (13 år) og moren, insisterte de på å ta meg og min familie med til "...den vakreste stranda i hele Nord-Norge". Intervjuene ble gjennomført i forbindelse med at jeg var på ferietur med min familie. Det var en varm sommerdag. Vi takket ja til invitasjonen. Etter at intervjuene var avsluttet, kjørte vi etter de to til stranda. Det ble en fin avrunding av kontakten.

Jeg utfordres i forskerrollen og vil oppdra informanten

Et etisk dilemma er hvor tydelig forskeren skal være med å tilkjenne egne standpunkter og meninger under datainnsamlingen. I et kvalitativt forskningsintervju skal forskeren ha en grunnholdning som signaliserer åpenhet for mange typer svar og utsagn. Dette er en forutsetning for å bringe frem gode data. Men kan jeg som forsker ta imot og utfordre til ytterligere beskrivelser uansett hva innholdet i informantens utsagn er? Hvordan fremstå som anstendig menneske i møte med informanten og samtidig legge til rette for at informantens

tanker og meninger blir presentert og undersøkes videre i samtalen? Slik jeg ser dette står forskeren som skal intervju barn overfor en særlig utfordring når det gjelder dette dilemmaet. Jeg er ikke *bare* forsker som samler data, men også en ansvarlig voksen. La meg illustrere dette ved å fortelle hvordan Frank (14 år) utfordret meg i det første intervjuet.

Situasjonen til Frank er beskrevet flere steder i avhandlingen. Under intervjuet fortalte Frank at han hadde stjålet flere tusen kroner fra noen slektninger. Han trengte disse dersom barnevernet overtok omsorgen for han og han måtte gjennomføre sine planer om å ”forsvinne”. I min umiddelbare respons på det han fortalte, stilte jeg et spørsmål som helt klart viste avsky mot det han hadde gjort. Jeg spurte hvordan han kunne få til å gjøre noe slikt? Rollen som moralsk normgivende oppdrager overskygget forskerrollen. Frank ble tydelig provosert og lite motivert for å fortelle videre. Det ble vanskelig for oss begge å fortsette intervjuet. Heldigvis skulle jeg treffe han igjen. Jeg innledet det andre intervjuet med å snakke litt om det som hadde skjedd sist. Jeg sa at jeg hadde hørt på opptaket fra intervjuet hvor jeg ble en ”streng voksen” som irettesatte han. Jeg sa at jeg skjønnte at han ikke hadde hatt lyst til å fortelle meg mer etter dette. Jeg sa videre at jeg som forsker var interessert i hva han tenkte i den situasjonen han var i, og at det var *det* jeg ønsket å få frem i intervjuet. Selvsagt kunne det være ting han fortalte som jeg var uenig i, og som jeg ikke kunne stå inne for. Det var imidlertid ikke dette som skulle stå i sentrum. Jeg opplevde dette som en viktig avklaring av min rolle som fikk betydning både for Frank og meg selv når vi skulle snakke sammen i det andre intervjuet. Frank kunne fortelle fritt uten å tenke på å bli avbrutt eller korrigert. Jeg kunne lytte og stille spørsmål som stimulerte til at gutten beskrev sine kreative tanker og ideer i den vanskelige situasjonen. Hvorvidt det han fortalte om var aktiviteter som hørte til på den ene eller den andre siden av loven sto ikke i sentrum for samtalen. På denne måten fikk jeg data om hva han tenkte om sine livsutfordringer og familierådet som arena for å snakke om det som var vanskelig, og hans hemmelige plan dersom det ikke hadde blitt slik han selv ønsket.

Gikk jeg for langt?

I forskning med barn som informanter er det en etisk utfordring å håndtere balansegangen mellom synet på barn som kompetent og barn som sårbar. Fog m.fl. (1992) er opptatt av forskningsetiske overveieringer i løpet av samtalen og forskningsintervjuets forførende potensialer. Fog påpeker at man i intervju med barn må være ekstra forsiktig i spørsmålsstillingen og hele tiden være mer opptatt av å verne barnet, enn å skaffe gode data.

At barneintervjuet også kan bidra til å skape negative selverfaringer er et etisk tankekors. Barn er utsatt i en forskningssammenheng og i de forskningsetiske retningslinjene for samfunnsvitenskap og humaniora tas det som nevnt spesielle hensyn til barn. Som kvalitativ forsker kan man komme tett på den andre under intervjuet og som det har fremgått i dette kapitlet har jeg både søkt og erfart å komme tett på flere av barneinformantene.

Deler av intervjuet med Frank som er sitert i kapittel fire, aktualiserer diskusjonen om grensen mellom det kvalitative intervjuet og den terapeutiske samtalen. Frank beveget seg i løpet av intervjuet. Først sa han at han hadde tre ”hovedting” i livet sitt som var viktige: penger, et sted å være og mat. Han sa at den viktigste personen i livet var han selv. Etter hvert snakket han også om kjærlighet. Han svingte tryllestaven og havnet i et hus sammen med mora og søsknene. Han sa at det eneste som kunne fått han fra å realisere ”forsvinningsnummeret sitt” var søsteren Ingrid.

Å bevisstgjøre egne synspunkter kan være viktig råmateriale i barns identitetsdannelse (Eide og Winger 2003). Intervjusituasjonen kan være en situasjon hvor barn blir sett og hørt, og hvor de får mulighet til å reflektere over hvilke identitetstolkninger som skaper mening. Innen tradisjonen ”filosofering med barn” er man opptatt av den filosofiske samtalen som ledd i en dannelsingsprosess (Opdal 2002). Det kvalitative dybdeintervjuet er nært beslektet med den filosofiske samtalen (Strandbu 2003). Samtale med forskeren som stiller åpne og reflekterende spørsmål handler om å utforske og undre seg. Gjennom dette kan det skapes forståelse og mening (Ibid). For barns meningskonstruksjon er det viktig at de får rike muligheter til å sette ord på sine erfaringer. Dersom intervjusituasjonen er trygg og god kan barn få positive erfaringer ved at de får tydeliggjort egne meninger og bekreftet at deres forståelseshorisont er viktig. Barnet får kanskje spørsmål det ikke har fått før, og tenker nye tanker om det som er tatt for gitt. Når man setter ord på egne erfaringer, tenker man gjennom hva man mener og forstår. I følge Eide og Winger (2003) er det kvalitative forskningsintervjuet en medlæringssituasjon som kan styrke barnets identitet og selvfølelse. En forutsetning er imidlertid at intervjuet skjer på en ivaretaende måte. Bevissthet rundt dette er av vesentlig betydning når forskeren planlegger og gjennomfører intervjuet (Ibid). Dersom man tenker at økt forståelse alltid fører til frigjøring (Freire 1970), vil et intervju hvor informanten objektiverer seg selv være relativt uproblematisk. Hvis informantens objektivering derimot fører til maktesløshet, kan det ikke forsvares å intervju på den måten jeg gjorde i samtalen med Frank. Det er større motstand mot å intervju yngre barn enn eldre

barn. De eldre barna har et bedre utviklet forsvar de kan bruke for å beskytte seg selv mot en voksens inntrengen (Kolrud 1999). Med bakgrunn i erfaringene fra intervjuene med Frank tenker jeg at man skal være oppmerksom også på eldre barns sårbarhet. Forskeren må ta hensyn til barnets individuelle grenser, og intervjuer som virker stressende på barnet må avbrytes (Booker 2001). Etter intervjuet gjorde jeg meg mange tanker om respekt for informantens individuelle grenser og de måter jeg utfordret Frank på under intervjuet. Jeg hadde en opplevelse av å ha gått langt, men vet ikke om jeg gikk for langt. I intervjuet fortalte Frank om noe han ikke hadde snakket om på familierådet og som kanskje også var vanskelig å erkjenne. At jeg utfordret Frank såpass mye hang nok sammen med at Frank var 14 år og også moden for alderen. Han framsto og ble også av støttepersonen beskrevet som robust og fornuftig. Forholdet mellom oss i de to intervjuene utviklet seg slik at vi begge var ganske direkte. Jeg visste at Frank hadde det bra. Da jeg intervjuet han andre gang, hadde han bodd sammen med fosterfaren i et halvt år. Frank hadde fortalt meg om forholdet til Karl (fosterfaren) som var preget av både kjærlighet og respekt.

Noen refleksjoner til slutt

Sentralt i dette kapitlet har vært beskrivelser og refleksjoner rundt hvordan jeg har forsøkt å gjøre intervjuet til en positiv erfaring for informanten, og vinne tillit for å få informanten til å fortelle. Det er særlig kontakten med barneinformantene som er viet oppmerksomhet. Utforming av forskerrollen i prosjektet henger sammen med min forforståelse av barn og mine opplevelser fra møtet med barna i forbindelse med feltarbeidet. Barn er kompetente til å reflektere og tenke kritisk, dersom de rette spørsmålene blir stilt i den rette *kontekst* (Matthews 1993). Som kvalitativ forsker blir det viktig å skape en meningsfull situasjon for barnet i intervjusituasjonen. Å sitte stille og snakke kan for mange, særlig små barn, være vanskelig, særlig når samtalepartnern er en fremmed. Booker (2001) påpeker at forskeren bør bli en trygg voksen i barnets setting før han eller hun intervjuer barnet. Dette er viktig når forskeren søker informasjon av personlig karakter. Barna valgte selv hvor intervjuene skulle foregå. Jeg forsøkte å gjøre situasjonen trygg ved at barna ble kjent med flere sider ved meg enn det de gjør i samtalen. Ved at vi hadde noe felles før vi fikk de komplementære rollene som forsker og informant forsøkte jeg å engasjere og motivere barna til å gå inn i og dele av sine oppfatninger og opplevelser.

Det positivistiske vitenskapsidealet er at samfunnsvitenskapen skal etterstrebe og frembringe nøytral og objektiv kunnskap gjennom de samme metodene som anvendes i

naturvitenskapene. Dette innebærer blant annet å forsøke og eliminere det subjektive fortolkende element. Fra et positivistisk vitenskapsideal er vanlige innvendinger mot intervjuet som metode at det ikke er objektivt og vitenskapelig (Kvale 1997). Tvert imot er intervjuet subjektivt og kritiseres for mangelen av reliabilitet. De svar man får avhenger av hvem som spør og hvordan forskeren fortolker svaret. En måte å imøtekomme denne kritikken på, er å være tydelig på hvordan man har gått frem for å få de data man har fått.

I datainnsamlingen har jeg brukt mine interesser og bakgrunn fra idrett for å skape en kontekst for møtet med flere av barneinformantene. Fem av de åtte barneinformantene jeg intervjuet drev med ulike ballspill. Vestel (2004) har studert hvordan ungdom navigerer og håndterer relevante forskjeller i et flerkulturelt oppvekstmiljø. Hans datagrunnlag er intervjuer med ungdom og tre års feltarbeid i en ungdomsklubb på Oslos østkant. På samme vis som jeg brukte min kompetanse fra idrett i datainnsamlingen, sier Vestel at hans egen fascinasjon og kunnskap om musikk var viktig i feltarbeidet. Han definerer dette som "...a personal and methodological starting point." (Ibid:28). Denne form for personlig utgangspunkt i forskningsprosessen er lite beskrevet i forskningslitteraturen. Om dette sier Vestel:

I strongly wish to underline the fact that important parts of the competence require to carry out anthropological fieldwork are not taught at the university. Whether one works in New Guinea or in a suburb in East Side Oslo, the fieldwork is a meeting with "whole" persons, where personal experiences, attitudes, ways and interests often acquire central importance as a point of departure for contact and development of "resonance" (...) with the milieu one studies. (Vestel 2004:27)

Kolrud (1999) peker på at også det å gå inn i det som ligger utenfor forskerens egen erfaringsverden kan være kvalifiserende i kontakten med informantene: "Et godt intervju kan innebære å ha mot til å gå inn i en verden vi ikke kjenner." (Ibid: 6). I et intervju strøk jeg den redselsfulle, ekle "Rattus norvegicus" - på halen - mens informanten holdt den. Det gjør en forskjell om jeg ser på rotta mens den er i buret, eller om jeg også tør å ta på den. Det fremmede og det man ikke behersker behøver ikke å være et hinder i møtet med andre, kanskje heller tvert i mot. Også det kan bidra til at jeg fremstår som en hel og troverdig person, slik Vestel (2004) omtaler det.

Forskeren som står overfor en fremmed situasjon, står imidlertid overfor andre utfordringer enn når man møter noe som er kjent. I følge Skjervheim (2002) er det i slike møter man har størst tilbøyelighet for å objektivere den andre. I det øyeblikk man objektiviserer den andre, er det vanskelig å få til dialogen og dynamikken som det kvalitative forskningsintervjuet krever.

I intervjuene med Sonja på 16 år brukte jeg mye tid på å forsøke å forstå hennes verden og hvordan hun tenkte. Sonja hadde ruset seg de siste fem årene. For å kunne samtale om hennes opplevelser fra familierådet ble det viktig at jeg forsto noe av rusen og den som ruser seg sin virkelighet. Vi var sammen en hel dag begge de gangene jeg intervjuet henne. Hun ønsket å treffe meg utenfor institusjonen. På institusjonen var det etablert et system hvor ungdommene ble forfremmet fra fase en, til fase to, og til slutt til fase tre på bakgrunn av holdninger, atferd og lojalitet mot institusjonens regler. Hver fase innebar ulik grad av frihet. Som ny i fase en hadde hun minimalt med frihet og hadde blant annet ikke lov til å forlate institusjonsområdet. Jeg gjorde avtaler med de som arbeidet på institusjonen. Sammen med en av de ansatte kom jenta og hentet meg på buss-stasjonen. Vi ruslet rundt i byen og etter hvert satte vi oss ned på en kafé. Etter intervjuet fulgte jeg henne som avtalt tilbake til institusjonen. Hun viste meg rommet sitt og plakaten av rapperen Snoopdog på innsiden av skapdøren. Hun hadde fortalt meg om han under intervjuet. I følge de ansatte forherliget han rus i tekstene sine, og hun hadde ikke lov til å ha plakaten hengende på veggene. Jeg ble invitert med på avslutningsfesten til en av ungdommene som skulle reise hjem og jeg ble tilbudt å overnatte. Dagen etter skulle institusjonen på felles utflukt. Jeg var med på avslutningsfesten. Det var en sterk opplevelse. Deretter tok jeg siste buss hjem og takket nei til overnatting.

Et viktig spørsmål er hvordan forskerrollen jeg har søkt å utvikle, har hatt betydning for de data jeg fikk. Var det nødvendig å investere så mye i kontakten med informantene? Ville jeg fått barna til å fortelle - uten å ta dem med på restaurant, gå i butikker, lage mat, delta i begivenheter på institusjonen, spille fotball m.m.? Dette er det vanskelig å vite noe om. Jeg vet ikke hvilke data jeg hadde fått hvis jeg hadde gjennomført datainnsamlingen på en annen måte.

Som forsker er man imidlertid avhengig av informantenes tillit dersom man skal kunne få tilgang til data. De fleste av barneinformantene fortalte ting under intervjuet som de sa de ikke hadde fortalt til andre. For jenta på institusjonen var dette opplysninger hun av strategiske grunner holdt unna både foreldrene og de ansatte på institusjonen, da hun så raskt som mulig ønsket å bli forfremmet til neste fase med mer frihet. Frank fortalte meg om planene om å "forsvinne" dersom barnevernet overtok omsorgen for han. Han fortalte om alle de illegale "oppskriftene" på å overleve på egen hånd fra "anarchy cookbook". Ine på 13 år snakka om psykologen. Han var mann og hun mente at han ikke kunne skjønne hvordan hun hadde det som var jente, midt i puberteten og som hun selv beskrev det: "...alt for tykk". Ved å bruke

tid sammen med informantene, fikk jeg også informasjon utenfor selve intervjuet. Et eksempel på dette var samtalen med Tine, som fortsatte i bilen da vi kjørte til trening. Tine ville se på mens jeg trente volleyball. Vi gjorde avtaler om at jeg skulle kjøre henne på trening etterpå det og se på når hun spilte basket. Kjøreturene til og fra treningene gjorde det mulig å følge opp noe av det vi hadde snakket om i intervjuet tidligere på dagen, og jeg kunne bedre forstå hvordan hun håndterte den vanskelige livssituasjonen, ved å drømme om noe annet i fremtiden.

6 Avslutning og videre forskning

I dette avsluttende kapitlet vil jeg oppsummere noen sentrale diskusjoner med utgangspunkt i problemstillingene jeg presenterte i det første kapitlet. I forlengelsen av dette, peker jeg på områder for videre forskning. Familierådsmodellen ble utviklet på New Zealand på midten av 1980-tallet. Modellen ble introdusert av ildsjeler og interesseorganisasjoner i andre land, som en måte å få til reell medvirkning for barnevernets klienter (Lupton og Nixon 1999). I følge Backe-Hansen (2006) er det først de siste årene det er gjort forsøk på diskusjoner av familierådsmodellen med teoretiske innfallsvinkler. I eksisterende litteratur som omhandler familieråd er det ofte mangel på kritisk distanse, og enkelte viktige tema har i liten grad vært berørt. Et slikt tema er i hvor stor grad prinsippet om barnets beste faktisk ivaretas ved bruk av familierådsmodellen (Ibid).

I kapittel fire i avhandlingen diskuterte jeg familierådsmodellen i lys av prinsippet om barnets beste. Jeg konkluderte med at modellen vanskelig kan sies å være til barnets beste, uten å sikre barnets deltakelse. Barnets deltakelse vil ikke i seg selv være tilstrekkelig for at familierådsmodellen er til barnets beste, men det vil være ett av flere viktige element. På bakgrunn av dette er mitt standpunkt at barn som er i stand til å danne seg egne synspunkter, alltid skal gis anledning til å inneha en status som deltaker i forbindelse med et familieråd. Det er tre hovedgrunner til dette. For det første representerer retten til deltakelse en grunnleggende menneskelig rettighet, nemlig retten til innflytelse og medbestemmelse over viktige forhold i eget liv. For det andre er barn gitt rett til deltakelse i henhold til artikkel 12 i barnekonvensjonen av 1989 og § 6-3 i barnevernloven av 1992. For det tredje er barnet berørt part i saken. For å komme frem til beslutninger som er til barnets beste, må også barnet delta - dersom det selv ønsker det. Jeg knytter meg her an til den prosedurale tilnærmingen i deliberativ teori, slik denne blant annet fremstilles i Eriksen og Skivenes (1998) og Skivenes (2002).

Hvordan det legges til rette for barnets deltakelse, avgjør hvorvidt det er til barnets beste å delta. Retten til deltakelse må være symbiotisk forbundet med retten til beskyttelse. Dette gjør det viktig å undersøke grenser for barns deltakelse, noe jeg har gjort på tre ulike måter i avhandlingen. For det første omtaler jeg ulike former for deltakelse i artikkel en *Children's participation in Family Group Conference as a resolution model*. For det andre utforsker jeg skillet mellom voksentema, fellestema og barnetema i kapittel tre. For det tredje påpeker jeg distinksjonen mellom deltakelse og tilstedeværelse i familierådet i kapittel fire.

Når barn skal innvies i familierådets beslutningsprosess står vi derfor overfor to hovedutfordringer: Den første handler om å bringe frem og inkludere barnets tanker og meninger i beslutningsprosessen. Fire kriterier for å realisere dette er beskrevet i modell for barns deltakelse som presenteres i artikkel tre *A child Perspective and Participation for Children*. Den neste utfordringen er å ivareta barnet ved å ta hensyn til barnets behov og følelsesmessige opplevelser i alle faser av familierådsprosessen. Det var store variasjoner med tanke på hvorvidt barna i mitt utvalg ble innrømmet sin status som deltaker, og om de ble tilstrekkelig skjermet. I artikkel to *Barn og familieråd. En analyse av det organisatoriske rammeverket for barns medvirkning i barnevernet*, oppsummerer jeg barnas deltakelse ut fra nivå og form for deltakelse. Fire av de ni barna var ikke, eller i liten grad, gitt anledning til å delta. Dette var de tre yngste informantene i utvalget og ei jente på 13 år.

I familierådsmodellen slik den ble utviklet på New Zealand, ble ikke barns posisjon og deltakelse diskutert (Backe-Hansen 2006), og i følge Horverak (2006) sikrer ikke familierådsmodellen i seg selv barns deltakelse. Horverak har studert ungdoms deltakelse i familieråd. Han konkluderer med at heller ikke ungdom i alderen 12-21 år er kompetente og aktive aktører under enhver omstendighet. Alder er derfor en mindre viktig faktor når det gjelder barns deltakelse enn rammene for deltakelse som legges fra barnevernet og nettverket (Ibid). I forbindelse med et familieråd skal koordinatoren sørge for at barnet har en støtteperson. Flere av støttepersonene i mitt utvalg syntes de hadde en vanskelig og tøff oppgave. De utformet rollen som støtteperson på ulike måter og vektla forskjellige ting. Støttepersonene til de yngste barna var mer opptatt av å ivareta og beskytte barna enn å bidra til at de ble hørt. For de minste barna ble altså spenningsfeltet mellom barnas rett til deltakelse og barnas rett til beskyttelse håndtert slik at barna ble frarøvet sin status som deltaker. For ett av de eldste barna (Tine) ble deltakelse forstått og praktisert slik at hun ble frarøvet sin rett til beskyttelse.

Mitt doktorgradsprosjekt er en kvalitativ studie av noen få familieråd. Barna var i varierende alder og problemene som var utgangspunktet for familierådene var svært forskjellige. Det er derfor vanskelig å trekke noen generelle konklusjoner. Samtidig føyer mitt doktorgradsprosjekt seg inn i rekken av forskningsbidrag som understreker betydningen av å reflektere spesielt over barn og unges posisjon i familierådene (Lupton og Nixon 1999, Holland 2003, 2006, Dalrymple 2002, Horverak 2006). Mitt bidrag fokuserer på diskusjoner og refleksjoner rundt begrepet deltakelse. I kapittel tre definerer jeg deltakelse som

medbestemmelse gjennom kommunikasjon og samhandling, der siktemålet er å oppnå forståelse for den andres påstander (jf. Skjervheim 2002). Gjennom språket har vi mulighet til å konstituere en felles sosial verden og intersubjektiv forståelse. Vi får kunnskap om hverandre gjennom å samtale og ved å observere ulike kommunikative uttrykk.

Å etablere forståelse i mellommenneskelig samhandling kan generelt være utfordrende. Når det gjelder forholdet mellom voksne og barn står vi overfor særlige utfordringer. Refleksjoner rundt forståelsesutfordringer i forholdet mellom voksne og barn, har stått i sentrum for det teoretiske arbeidet i avhandlingen. Et sentralt bidrag i så måte er artikkel tre *A Child Perspective and Participation for Children*. Her understrekes barneperspektivets tre sentrale komponenter. Disse danner en ramme for å forstå og analysere barns deltakelse og viser også til betingelsene for å realisere deltakelse. De tre komponentene i barneperspektivet befinner seg på et individuelt og et strukturelt nivå: 1) den historiske og kulturelle forståelsen av barn i moderne stater, 2) voksne i barnets kontekst (voksne som ser barnet, vurderer hva som er barnets beste og søker å forstå barnets eget perspektiv) og 3) barnets eget perspektiv. De områdene jeg særlig vil fremheve for videre forskning følger av denne tilnærmingen til barneperspektivet.

Områder for videre forskning

Flere har konkludert med at familierådsmodellen fungerer etter hensikten (Marsh og Crow 1998, Sundell og Hæggman 1999). I det nasjonale familierådsprosjektet i Norge, mente fire av fem foreldre at familieråd var egnet til å finne løsninger på problemer (Falck og Vik 2006). Mer enn ni av ti ville anbefale familieråd til andre. I dette prosjektet var det i hovedsak voksne som var informanter. I følge Backe-Hansen (2006) er det;

...neppe behov for flere studier som bekrefter at særlig de voksne deltakerne i familieråd er godt fornøyd med prosessen. Heller er det behov for forskningsbaserte utviklingsprosjekter som bygger på erfaringene fra tidligere evalueringer, og undersøker systematisk hva de variasjonene man finner for eksempel i utvalg og framgangsmåter betyr for utfallet. Dessuten er det behov for videre forskning om på hvilke måter det er best å tilrettelegge for barn og unges deltakelse i familieråd. (Ibid: 284).

Jeg vil peke på tre områder, som på ulike måter har til hensikt å øke kunnskap om hvordan man best kan legge til rette for barns deltakelse i familieråd.

Videreutvikling av familierådsmodellen i en norsk kontekst

Familierådsmodellen anvendes stort sett likt i Storbritannia og de nordiske landene. Både nasjonalt og internasjonalt har det vært ansett som viktig å etablere familierådsmodellen som en enhetlig modell (Vik 2006). Et familieråd innebærer bestemte prosedyrer for å fatte beslutninger og disse fremgår av familierådets fire hjørnesteiner. Ett av disse prinsippene er at familien skal overlates til seg selv, uten offentlige aktører til stede for å diskutere seg frem til beslutninger.

Jeg har studert barns deltakelse i familieråd i en norsk kontekst. Rettighetene i barnekonvensjonen er universelle. De gjelder for alle nasjoner som har ratifisert konvensjonen. Men det er forskjellige ”rettighetsholdere”, og det er ulike kontekster å realisere barnets rettigheter i. I Norge ble altså barn ned til syv år tilkjent rett til deltakelse når det skal tas beslutninger som er viktige i henhold til barneloven av 1982, barnevernloven av 1992 og adopsjonsloven av 1986.

Haugli (2004) diskuterer syvårsgrensen for barns rett til deltakelse i domstolens behandling av familiekonflikter. I følge Haugli (2004) medfører mindre barns deltakelse betydelige utfordringer for øvrige aktører i prosessen. Derfor må arenaen nødvendigvis inntas av barnepsykologisk fagkyndige (Ibid). Når det gjelder konfliktnivå og interessekonflikter mellom deltakerne, er det klare paralleller mellom rettssystemets behandling av familiekonflikter og familierådet i barnevernet. I familierådsmodellen er imidlertid *fravær av offentlige personer under diskusjonene*, familierådets helligste tempel. Barnets deltakelse skal tilrettelegges av en støtteperson fra barnets eget nettverk. I noen tilfeller fungerer dette godt. Når konfliktnivået er høyt, eller barnets situasjon er spesielt vanskelig, kan det være utfordrende å få frem barnets perspektiv i prosessen. To av de eldste barna i mitt utvalg hadde ønsket en støtteperson utenom egen familie og fire av de yngste barna fikk altså ikke være til stede under diskusjonen. Fortsatt vet vi ikke så mye om hvordan, særlig mindre barn, kan inkluderes i familierådet på en best mulig måte. I Norge har dette blitt en særlig aktuell problemstilling i og med at også mindre barn er innrømmet status som deltakere.

Familierådsmodellen ble utviklet i en annen tid, en annen kultur, ut fra en annen hensikt og i forhold til andre strukturelle betingelser for barndom enn det vi har i Norge i dag. Dette tydeliggjør i seg selv behovet for å utforske familierådsmodellen videre ut fra norske

strukturelle betingelser for barns deltakelse. Dette forskningsområdet knytter seg til den første komponenten i barneperspektivet.

Forståelse av barn som deltaker fra posisjonen som voksen

Gulløv og Højlund (2003), peker på at konstruksjoner av barn og barndom i stor grad er skapt av andre enn barn selv: ”Fordi børn i dag er underlagt nogle definitioner og betingelser på forhånd, netop fordi de er børn, kræver forskning med og om børn nogle særlige refleksjoner, der fokuserer på, hvordan børn og barndom tillægges betydning.” (Ibid:10). Jeg vil påstå at også voksenrollen er underlagt bestemmelser og betingelser på forhånd som konstituerer det voksne *stedet* å se barnet fra (jf. Meløe 1979). Voksnes oppfatning av barnets kapasitet og sårbarhet, influerer både beskyttelse av, og deltakelse for barn, i så vel familiens hverdagsliv, offentlig forvaltning som rettssystemets beslutningsprosesser (Smith og Taylor 2003). Oppfatningen av det sårbare barnet kan frata barnet muligheten til å være deltaker i familierådet og en viktig bidragsyter i utforming av en handlingsplan som også barnet mener er den beste. På den andre siden kan voksne i forsøket på å realisere barnets rett til deltakelse, la barnet være til stede i familieråd som preges av konfliktene mellom de voksne hvor tilstedeværelsen på familierådet ikke er til barnets beste. Min studie av familierådene til ni barn har vist eksempler på begge deler.

Med utgangspunkt i dette må videre forskning om barns deltakelse også rettes mot hvordan det å være voksen *tillegges* betydning, og *får* betydning for barns deltakelse. Dette forskningsområdet knytter seg til den andre komponenten i barneperspektivet – voksnes syn på barn. Smith og Lødrup (2004) omtaler barns rett til deltakelse når det skal tas viktige beslutninger i barnets liv som en kontroversiell nyskaping i internasjonal rett. Retten til deltakelse var mest omdiskutert ved tilblivelsen av konvensjonen. Retten til deltakelse var også den barnerettigheten som flest stater reserverte seg mot og som også har vært vanskeligst å realisere i praksis (Pais 1996). En av grunnene til dette er at deltakelse for barn forutsetter et syn på barn som ikke er forankret i vår tradisjon og kultur (Ibid). I barndommens historie har ideen om det kompetente, deltakende barnet, bare rukket å bli et par tiår gammel. Hvordan virker dette inn på måten ulike voksne orienterer seg i spenningsforholdet mellom retten til deltakelse og retten til beskyttelse i familierådet?

Dette forskningsområdet handler blant annet om å utforske risikobegrepet i omsorg for barn. Falck og Vik (2006) definerer risikobegrepet på følgende måte: ”Begrepet risiko betyr ”å

våge” og opphavet antyder en forestilling om utfordringer og vågemot. Risiko handler om å forflytte seg fra en posisjon til en annen. Dersom man ikke vet hva som skjer når man forflytter seg, hvorfor gamble?” (Ibid). Falck og Vik (2006) anvender begrepet risiko når de diskuterer implementering av familierådsmodellen i barnevernets praksis. Sentralt i implementeringsproblemet er saksbehandlernes opplevelse av å miste makt og kontroll i saken når familien gis økt myndighet. Er det den samme opplevelsen voksne får, når barn innrømmes status som deltaker?

Rammer for barns medvirkning

Det siste området handler om å bringe frem barnets eget perspektiv. I forlengelsen av doktorgradsprosjektet starter jeg med forsknings- og utviklingsprosjektet *Rammer for barns medvirkning* (2007-2009). Prosjektet er teoretisk fundert i doktorgradsavhandlingen. I prosjektet skal *Program for barns deltakelse i familieråd* prøves ut og evalueres. Dette er et opplæringsprogram for koordinatorene og støttepersoner hvor siktemålet er å utvikle, prøve ut og evaluere nye måter å bringe frem barnets eget perspektiv. Dette knytter seg til den tredje komponenten i barnevernsprosjektet. I den teoretiske delen av opplæringen, legges det særlig vekt på voksnes utfordringer når det gjelder å sette seg i barnets sted og forståelsesutfordringer i relasjonen mellom voksne og barn. I den praktiske opplæringen av støttepersoner og koordinatorene anvendes blant annet materialet *Barn og beslutninger*, utviklet ved Barnevernets Utviklingssenter i Nord-Norge i prosjektet *Samtale med barn i barnevernet* (Vis 2004). Særlig når det gjelder mindre barn, kan det være språklige barrierer for å identifisere barnets eget perspektiv. Språket kan heller ikke alltid formidle det som følelsene vanskelig kan bære. Barnet kan ha behov for flere måter å formidle seg på. Levin (1989) viser hvordan barns livserfaringer i stedfamilier kan utforskes gjennom barnetegninger. Holland m.fl. (2003, 2006) gir eksempler på hvordan ungdom har fått mulighet til deltakelse i familieråd ved å formidle sine opplevelser gjennom dikt de har skrevet sammen med de uavhengige støttepersonene.

Dalrymple (2002) finner at mer enn 80 % av barn som hadde mulighet til å velge, ville ha en nøytral støtteperson som hadde fått opplæring i å hjelpe barn som skal delta i vanskelige beslutningsprosesser, fremfor en støtteperson fra eget nettverk. Ordningen med nøytrale støttepersoner, som presumptivt har kompetanse til å bidra når barn skal delta, representerer et avvik fra den opprinnelige familierådsmodellen. Sett ut fra det norske lovverket, og denne

avhandlingens refleksjoner rundt barrierer, betingelser og grenser for barns deltakelse, mener jeg likevel at dette vil være en riktig videreutvikling av familierådsmodellen.

Litteratur

- Adolfsson, I. (1998). Samordnaren i familjerådslag. Vänersborg, Hälsohögskolan Väst i Vänersborg: Centrum för forskning og utvikling.
- Alanen, L. og B. Mayall (2001). Conceptualizing child-adult relations. London, Routledge/Falmer.
- Almås, R., I. Thorland, m.fl. (1995). Fra pliktsamfunn til mulighetstorg: tre generasjoner skriver sin ungdom. Trondheim, Senter for bygdeforskning.
- Andenæs, A. (1991). Fra undersøkelsesobjekt til medforsker? Livsformsintervju med 4-5 åringer. Nordisk Psykologi 43 (4): 274-292.
- Andenæs, A. (2000). Et barnevern med lydhørhet for barnet: fra generelle risikofaktorer og globale modeller til forståelse av spesifikke, tilrettelagte dagliglivserfaringer. Oslo, NOVA.
- Anderson, G. (1998). Barnintervju som forskningsmetode. Nordisk Psykologi 50 (1): 18-41.
- Andersson, B. og A. Bjerkman (1999). Mellan myndighet och familj: en kvalitativ undersökning av familjerådslag i Sverige. Stockholm, Forsknings- og utviklingsenheten, Socialtjänstförvaltningen.
- Andresen, R. (2000). Fellesskap og sammenhenger: yrkeshjelpere i grupper, nettverk og organisasjoner. Oslo, Gyldendal akademisk.
- Angel, B. Ø. (2005). Aggression replacement training (art) - En utfordring for praksisfeltet. Norges Barnevern, Nr. 4 Oslo.
- Archard, D. (1993). Children: rights og childhood. London and New York, Routledge.
- Archard, D. (2006). Children's Participation. Innlegg på "Children's participation" Internasjonalt workshop, Universitetet I Bergen, Seksjon for barnsvernssstudier.
- Ariès, P. (1980). Barndommens historie. Oslo, Gyldendal.
- Ataöv, A. og J. Haider (2006). From Participation to Empowerment: Critical Reflections on a Participatory Action Research Project with Street Children in Turkey. Children, Youth and Environments 16 (2): 127-152.
- Backe-Hansen, E. (1995). Til barnets beste: beslutninger og beslutningsprosesser i barnevernet. Oslo, Tano.
- Backe-Hansen, E. (2006). Hvordan virker familieråd? Et internasjonalt perspektiv. I Falck S. red. (2006) Hva er det med familieråd? Samlerapport fra prosjektet: "Nasjonal satsing for utprøving og evaluering av familieråd i Norge". Oslo, NOVA
- Backe-Hansen, E. og G. M. Vestby (1995). Når barn bidrar i barneforskningen: etiske spørsmål. Oslo, Den Nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora.
- Barlow, C. (1991). Tikanga whakaaro: key concepts in Maori culture. Auckland, Oxford University Press.
- Barne- og familiedepartementet (1992). Inst.O nr 80, (1991-1992).
- Barne- og familiedepartementet (2002). Om barne- og ungdomsvernet. Stortingsmelding nr. 40 (2001-

2002)

- Barne- og familiedepartementet (2002). Oppvekst- og levekår for barn og ungdom i Norge. Stortingsmelding nr. 39 (2001-2002)
- Barne- og familiedepartementet (2002-2003). Odelstingsproposisjon. Nr. 29.
- Barne- og familiedepartementet (2002). Satsing på barn og ungdom. Regjeringens mål og innsatsområder i statsbudsjettet 2002.
- Barne- og likestillingsdepartementet. (2006). Rutinehåndbok for barneverntjenesten i kommunene.
- Beck, U. (1992). Risk society: towards a new modernity. London, Sage.
- Beck, U. (1997). Risikosamfundet: på vej mod en ny modernitet. København, Hans Reitzel.
- Beck, U. og E. Beck-Gernsheim (1995). The normal chaos of love. Cambridge, Polity Press.
- Benigni, R. og N. Braschi (1997). Livet er herlig.
- Booker, L. (2001). Interviewing children: Doing early childhood research. International perspectives on theory and practice. Buckingham, Open University Press.
- Borge, A. I. H. (2003). Resiliens: risiko og sunn utvikling. Oslo, Gyldendal akademisk.
- Boyden, J. (1990). Childhood and the Policy Makers: A Comparative Perspective in the Globalization of Childhood. I James, A. og Prout, A. red. Constructing and Reconstructing Childhood. Contemporary Issues in the Sociological Study of Childhood. London, The Falmer Press: 184-215.
- Bråten, S. (1992). G.H. Meads filosofi som grunnlag for dialogisk forståelse. I Thuen, H., S. Vaage red. Oppdragelse til det moderne. Oslo, Universitetsforlaget.
- Bråten, S. (2004). Kommunikasjon og samspill: fra fødsel til alderdom. Oslo, Universitetsforlaget.
- Bullock, R., M. Little, m.fl. (1993). Going home: returning children separated from their families. Aldershot, Dartmouth Publishing.
- Christensen, E. (1999). Forældre i fængsel: en undersøgelse af børns og forældres erfaringer. København, Socialforskningsinstituttet.
- Christiansen, Ø. og K. S. Havnen (2003). Plassering utenfor hjemmet - sammenbrudd eller gjennombrudd. I Backe-Hansen, E. red. Barn utenfor hjemmet: Plassering i barnevernets regi. Oslo, Gyldendal Akademisk.
- Christie, N. (2001). Konflikt som eiendom. I Ebbestad Hansen J. E. red. Norsk tro og tanke 1940-2000. Bind 3. Oslo. Universitetsforlaget.
- Christoffersen, S. A. (2001). Urørlighetssonen og de spontane livsytringene i møte med barn og ungdom. I Hauglund, E. m.fl. (2001). Barnets århundre og Ellen Key: 8 nøkler til en låst tid. Oslo, Akribe.
- Clausen, C. J. og P. O. Tiller (1997). "Barnevern og barns ytringsfrihet." Norges Barnevern Nr. 5: 5-13.
- Corsaro, W. A. (1992). "Interpretive Reproduction in Children's Peer Cultures." Social Psychology

Quarterly (58): 166-77.

- Dahl, T. S. (1978). Barnevern og samfunnsvern: om stat, vitenskap og profesjoner under barnevernets oppkomst i Norge. Oslo, Pax.
- Dalrymple, J. (2002). "Family group conferences and Youth advocacy: The Participation of children and young people in family decision making." European Journal of Social Work 5 (3) 287-299.
- Dokka, H. J. (1988). En skole gjennom 250 år den norske allmueskole, folkeskole, grunnskole 1739-1989. Oslo, NKS-forlaget.
- Donaldson, M. (1990). Barns Tankeverden, Otta, J.W. Cappelens Forlag.
- du Bois-Reymond, M. (2001). Negotiation Families. I du Bois-Reymond, M., H. Sünger m.fl. red. Childhood in Europe. Approaches, trends, findings. New York, Peter Lang: 63-90.
- Durie, M. (1994). Whaiora: Māori health development. Auckland, Oxford University Press.
- Dyblie-Nilsen, R. (2000). Metoder og begreper i barndomssosiologiske studier av sosialiseringprosessen. En diskusjon med utgangspunkt i barnet som sosial aktør. Barn, 1: 57-76.
- Eide, B. og N. Winger (2003). Fra barns synsvinkel: intervju med barn - metodiske og etiske refleksjoner. Oslo, Cappelen akademisk forlag.
- Einarsson J. H. og M. Sandbæk (1997). Forebyggende arbeid og hjelpetiltak i barneverntjenesten. Med vekt på en myndiggjørende praksis. NOVA Temahefte 2/97.
- Einarsson, J. H. (2000). Bruk av familierådslag som metode i barnevernets beslutningsprosess. Barnevernhåndboka. Årbok for barnevernet 1999. Senter for atferdsforskning. Høgskolen i Stavanger.
- Einarsson, J. H. (2002): Familierådslag som metode i barnevernets beslutningsprosesser. NOVA Rapport 9/02.
- Einarsson, J. H. og T. Nordahl (2003). Familierådslag: nasjonal plan for utprøving og evaluering av metoden familierådslag. Oslo, NOVA
- Engelstad, F. og G. Ødegård (2003). Ungdom Makt og Mening. Makt og demokratiutredningen 1998-2003. Oslo, Gyldendal.
- Ericsson, K. (1996). Barnevern som samfunnsspeil. Oslo, Pax.
- Eriksen, E. O. (2001). Demokratiets sorte hull: om spenningen mellom fag og politikk i velferdsstaten. Oslo, Abstrakt forlag.
- Eriksen, E. O. og M. Skivenes (2001). Legitimitetsproblemer i barnevernet? I Eriksen, E. O. Demokratiets sorte hull: om spenningen mellom fag og politikk i velferdsstaten. Oslo, Abstrakt forlag.
- Eriksen, E. O. og M. Skivenes (1998). Om å fatte riktige beslutninger i barnevernet. I Tidsskrift for samfunnsforskning nr. 3: 352-380.

- Eriksen, T. H. (2003). Hva er sosialantropologi? Oslo, Universitetsforlaget.
- Erstad, I. H. (2000). "Hva trenger sosialarbeiderne for å kunne arbeide i partnerskap med familiene i barnevernet?" Norges Barnevern 77 (2).
- Falck, S. red. (2006) Hva er det med familieråd? Samlerapport fra prosjektet: "Nasjonal satsing for utprøving og evaluering av familieråd i Norge". Oslo, NOVA
- Falck, S. og S. Vik (2006). Fra resultat til veien videre. I Falck S. red. (2006) Hva er det med familieråd? Samlerapport fra prosjektet: "Nasjonal satsing for utprøving og evaluering av familieråd i Norge". Oslo, NOVA
- Fangen, K. (2004). Deltagende observasjon. Bergen, Fagbokforlaget.
- Figenschow, W., E. Ringberg m.fl. (2006). Barnevern: medier og juss. Oslo, Gyldendal akademisk.
- Fine, G. A. og K. L. Sandstrom (1988). Knowing children: participant observation with minors. Beverly Hills, Calif., Sage Publications.
- Flaatten, E. S. og M. Sandbæk (1982). Barnevern - barnas vern? En undersøkelse av 233 barnevernsklienter i Oslo. Oslo, Universitetsforlaget.
- Fog, J. (2004). Med samtalen som utgangspunkt: det kvalitative forskningsintervju. København, Akademisk Forlag.
- Fog, J. m.fl. (1992). Artikler om interviews. Center for Kvalitativ Metodeudvikling, Psykologisk Institut, Aarhus Universitet.
- Foucault, M. (1980). Power/knowledge. New York. Pantheon Books.
- Franklin, B. (1995). The Handbook of children's rights: comparative policy og practice. London, Routledge.
- Freire, P. (1972). De undertrykte Pædagogik. Christian Ejlers Forlag.
- Frønes, I. (1989). Den norske barndommen. Oslo, Cappelen.
- Frønes, I. (2003). Moderne barndom. Oslo, Cappelen akademisk forl.
- Gamst, K. og Å. Langballe (2004). Barn som vitner: en empirisk og teoretisk studie av kommunikasjon mellom avhører og barn i dommeravhør; utvikling av en avhørsmetodisk tilnærming. Institutt for spesialpedagogikk Det utdanningsvitenskapelige fakultet Universitetet i Oslo. Unipub.
- Giddens, A. (1984). The constitution of society outline of the theory of structuration. Cambridge, Polity Press.
- Giddens, A. (1991). Modernity and self-identity: self og society in the late modern age. Stanford, Calif., Stanford University Press.
- Gillis, J. R. (1997). A world of their own making: a history of myth and ritual in family life. Oxford, Oxford University Press.
- Grinde, T. V. (2003). Nordisk barnevern: Likheter i lovgivning - forskjeller i praksis. Om kultur, normer og holdninger. Oslo, NOVA.

- Gullestad, M. (1994). Om å studere "barnas egen kultur": tanker om barns aktive samfunnsdeltakelse.
- Gullestad, M. (1997). Fra "Lydig" til "å finne seg selv": Verdioverføring mellom generasjonene i dagens Norge.
- Gullestad, M. (1999). "Barnemakt mot år 2000." Dagbladet, 14.01.
- Gulløv, E. og S. Højlund (2003). Feltarbejde blandt børn: metodologi og etik i etnografisk børneforskning. København, Gyldendal.
- Habermas, J. (1981/1996). Teorien om den kommunikative handlen. Aalborg, Aalborg Universitetsforlag.
- Habermas, J. og R. Kalleberg (1999). Kraften i de bedre argumenter. Oslo, Ad notam Gyldendal.
- Hagen, G. (2000). Barnevernet under velferdsstaten. Vedlegg i NOU 2000: 12: Barnevernet i Norge.
- Heggeli, G. (2000). Skoledagboken. En folklorisk studie av unge jenters skrivehandlinger. Doktorgradsavhandling. Det historisk- filosofiske fakultet. Universitetet i Bergen.
- Henriksen J. E (2002). Behovet for en utvidet nettverkstilnærming: det kultur-kontekstuelle nettverksdiagrammet som redskap. I Stien K. og K. Hansen Å se barn, å lytte til barn og samtale med barn. Tromsø, Barnevernets Utviklingssenter i Nord-Norge.
- Hartman, S. G. (1986). Barns tankar om livet. Stockholm, Natur och kultur.
- Hatland, A. (2003). Lokalt skjønn i gammel og ny sosialpolitikk: ny retorikk og historiske erfaringer.
- Haugli, T. (2000). Samværsrett i barnevernssaker. Oslo, Universitetsforlaget.
- Haugli, T. (2004). Til barnets beste: Familiebilder familiemønstre i endring. Kirke og Kultur nr 3: 345-360.
- Havik, T. og E. Backe-Hansen (1998). Kunnskapsstatus for fosterhjemsarbeidet. Bergen, Barnevernets utviklingssenter på Vestlandet.
- Havik, T. og S. Falck red. (2000). Barnevern og fylkesnemnd. Oslo, Kommuneforlaget
- Havnen, K. (2004). Spor av brukermedvirkning og nye arbeidsmetoder i barneverntjenesten. Tromsø, Barnevernets utviklingssenter i Nord-Norge.
- Havnen, K., T. Havik, m.fl. (1998). Når gir barnevernet hjelp? Kartlegging av barneverntjenesta sine beslutningar i meldings- og undersøkingssaker. Bergen, Barnevernets utviklingssenter på Vestlandet.
- Heino, T. m.fl. (2003). Familjerådslag i Norden: erfaringer, forskningsresultat, refleksjoner. Helsingfors, Svenska social- och kommunalhögskolan.
- Helsinki-deklarasjonen, etiske prinsipper for medisinsk forskning som omfatter mennesker, 2000.
- Hennum, N. (2002). Kjærlighetens og autoritetens kulturelle koder. Om å være mor og far for norsk ungdom. Oslo, NOVA Rapport 19/02.
- Hermansen, N. (2002). Helsearbeid på Maori vis: utvikling av helsetjenester på urfolks premisser.

Hovedfagsoppgave i sosialantropologi. Universitetet i Tromsø.

- Holland, S. og S. O'Neill (2006). "Enabling children's participation in family decision-making through the family group conference." Childhood Nr. 13: 91-111.
- Holland, S., S. O'Neill, m.fl. (2003). Outcomes in Family Group Conferences for Children on the Brink of Care: A Study of Children and Family Participation." The Wales Office for Research and Development in Health and Social Care.
- Holtan, A. (2002). Barndom i fosterhjem i egen slekt. Doktorgradsavhandling, Institutt for sosiologi. Det samfunnsvitenskapelige fakultet. Universitetet i Tromsø.
- Holtan, A. og A. Strandbu (2007). Noen blir beveget. Refleksjoner over erfaringer fra dybdeintervju. Artikkel under arbeid.
- Horverak, S. (2006). Hvordan opplever ungdom å delta i familieråd: et bidrag til arbeidet med barnevernets etikk og diskusjonen om barnevernets rolle i samfunnet. Doktoravhandling ved Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet Fakultet for samfunnsvitenskap og teknologiledelse Institutt for sosialt arbeid og helsevitenskap. Trondheim.
- Horverak, S., C. Omre, m.fl. (2002). Familierådslag: demokrati og beslutninger i norsk barnevern. Bergen, Fagbokforl.
- Hudson, J. m.fl. (1996). Family Group Conferences: Perspectives on Policy and Practice. London, The Federation Press.
- Hundeide, K. (1995). Kulturell variasjon og oppdragelse av barn. Tidsskrift for Norsk Psykologforening. Vol 32: 745-754.
- Hyrve, G. (2001). Evaluerings av familieråd som metode i barnevernet. Trondheim. Barnevernets Utviklingssenter i Midt-Norge.
- Høgmo, A. (1992). Hva er sosialisering? I Sosialisering i dag. Oslo, Ad Notam Gyldendal.
- James, A. og P. Christensen (2000). Research with children: perspectives og practices. London, Falmer Press.
- James, A., A. Prout, m.fl. (1998). Theorizing childhood. Cambridge, Polity Press.
- Jans, M. (2004). Children as Citizens. Towards a Contemporary notion of child participation. Childhood 11 (11): 27-44.
- Jensen, T. J. (1999). Samtalen som forsvant: Kan barns deltakelse i familieterapeutiske samtaler hjelpe til å gjenopprette dialogien i familien? Tidsskrift for familiebehandling Nr. 4.
- Jespersen, P. (1992). Barn og filosofi: en let indføring.
- Johansson, E. (2003). Att närma sig barns perspektiv. Forskares och pedagogers möten med barns perspektiv. Pedagogisk Forskning i Sverige 8(1-2): 42-57.
- Juul, J. og H. Jensen (2003). Fra lydighet til ansvarlighet: pedagogisk relasjonskompetanse. Oslo: Pedagogisk Forum.
- Killén, K., S. (2005). Forebygging - alles ansvar - en utfordring. I von der Lippe A. L. og R. Wilkinson red. Risikoutvikling: tilknytning, omsorgssvikt og forebygging: et jubileumsskrift

til Kari Killén. Oslo, NOVA Rapport 7/05

- Kjørholt, A.-T. (2001). The Participating Child: A Vital Pillar in this Century? Nordisk Pedagogik 21(2): 65-81.
- Koch, A. og K. Koch (1995). Barn av barnevernet. Oslo, Ad notam Gyldendal.
- Kolrud, P. (1999). Forsker-rollen i det kvalitative intervju med barn. I Nordisk Tidsskrift for Spesialpedagogikk. Nr 1: 3-10.
- Kramvig, B. (2006). Finnmarksbilder. Doktorgradsavhandling. Institutt for planlegging og lokalsamfunnsforskning Det samfunnsvitenskapelige fakultet Universitetet i Tromsø.
- Kvale, S. (1997). Det kvalitative forskningsintervju. Oslo, Ad notam Gyldendal.
- Kaarhus, R. (1999). Intervjuer i samfunnsvitenskapene: bidrag til en videre metodologisk diskurs. Oslo, Nibr.
- Lee, N. (2001). Childhood and society: growing up in an age of uncertainty. Buckingham, Open University Press.
- Levin, I. (1989). Barnetegninger - stefamiliens fingeravtrykk. Relasjoner. Hverdagsskrift til Per Olav Tiller.
- Lidén, H. (2004). Barns rettigheter - en realiserbar intensjon? Tidsskrift for Velferdsforskning. 7 (4): 258.
- Lilja, I. (1998). Familjerådsdag i Sverige. Rapport från projektet Familjerådsdag i Sverige. Stockholm, Svenska Kommunförbundet.
- Lindgren, A. (1989). Ronja Røverdatter.
- Lindh-Munther, A. (1989). Barnintervjun som forskningsmetode. Uppsala, Centrum för barnkunskap Uppsala Universitet.
- Lipman, M., (1980). Philosophy in the classroom. Philadelphia, Temple University Press.
- Lupton, C. (1998). User empowerment or family self-reliance? The Family Group Conferencing Model. British Journal of Social Work, 28: 107-128.
- Lupton, C. and P. Nixon (1999). Empowering practice? A critical appraisal of the family group conference approach. Bristol, The Policy Press.
- Lupton, C. and M. Stevens (1997). Family outcomes: following through on family group conferences., University of Portsmouth: Social service research and information unit.
- Lübcke, P. (1983). Politikens filosofi leksikon. Copenhagen, Politikens Forlag.
- Løfsnæs, B. (1996). Den glemte storfamilien. Om barnevernsarbeid med etniske minoriteter. Dyade, nr 4. Oslo.
- Løfsnæs, B. (2001). Rapport fra metodeutvikling i barnevernet - familieråd. Trondheim, Høgskolen i Sør-Trøndelag.
- Løgstrup, K. E. (1956). Den etiske fordring. Copenhagen, Gyldendal.

- Marsh, P. og G. Crow (1998). Family group conferences in child welfare. Oxford, Blackwell Science.
- Marthinsen, E. (2003). Sosialt arbeid og symbolsk kapital i et senmoderne barnevern. Trondheim, Barnevernets utviklingssenter i Midt-Norge.
- Matthews, G., B. (1993). Are Children Philosophical? Kendell/Hunt Publishing Company.
- Mauss, M. (1995). Gaven: utvekslingens form og årsak i arkaiske samfunn. Oslo, Cappelen akademisk forlag.
- Mead, G. H (1934). Mind, self, and society. Chicago, University of Chicago Press.
- Mead, G. H. (1932). The philosophy of the present. Chicago, Open Court.
- Melton, G. B. (2000). The Child's Right to Participation: The Legal Framework." Paper presentert på The symposium Children's Participation in Community Settings. Childwatch International and UNESCO, Oslo, 26-28 juni.
- Meløe, J. (1979). Notater i vitenskapsteori: til gruppene humaniora og samfunnsvitenskap med fiskerifag. Universitetet i Tromsø.
- Meløe, J., A. Greve, m.fl. (1997). Filosofi i et nordlig landskap: Jakob Meløe 70 år. Universitetet i Tromsø.
- Middleton, E. (2006). Youth Participation in the UK: Bureaucratic Disaster or Triumph of Child Rights? Children, Youth and Environments 16 (2), 2006: 180-190.
- Millham, S. (1986). Lost in care: the problems of maintaining links between children in care og their families. Aldershot, Gower.
- Morrow, V. og M. Richards (1996). The ethics of Social Research with Children: An Overview. Children and Society Nr. 10: 82-94.
- Moss, P., A. Clark, m.fl. (2005). Beyond listening: children's perspectives on early childhood services. Bristol, The Policy press.
- Murray, C. and C. Hallet (2000). "Young People's Participation in Decisions Affecting Their Welfare." Childhood 7(1): 11-25.
- Myhre, J. E. (1994). Barndom i storbyen: oppvekst i Oslo i velferdsstatens epoke. Oslo, Universitetsforlaget.
- NESH (1999): Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, jus og humaniora. Oslo
- Nilsen, R. D. (2000). Livet i barnehagen: en etnografisk studie av sosialiseringprosessen. Trondheim, Fakultet for samfunnsvitenskap og teknologiledelse Pedagogisk institutt Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet.
- NOU 1985: 18. Lov om sosiale tjenester.
- NOU 2000:12. Barnevernet i Norge: tilstandsvurderinger, nye perspektiver og forslag til reformer.
- NOU 2005:9. Ressursbruk og rettsikkerhet i fylkesnemndene for sosiale saker.

- Näsman, E. (1994). Individualization and Institutionalization of Childhood in Today's Europe, I Qvortrup, J. red. Childhood matters: social theory, practice and policies. Aldershot, Avebury.
- Ofstad, K., R. Skar, m.fl. (1994). Barnevernloven. Oslo, Juridisk forlag.
- Olsen, H. (2002). Kvalitative kvaler: kvalitative metoder og danske kvalitative interviewundersøgelers kvalitet. København, Akademisk.
- Omre, C., L. Schjelderup, m.fl. (2005). Nye metoder i et moderne barnevern. Bergen, Fagbokforlaget.
- Opdal, P. M. (2002). Barnerettighetene. Mennesker og rettigheter. Nr. 4.
- Opdal, P. M. (1983). Begrepsanalyse og pedagogikk. Oslo, Universitetsforlaget.
- Oppedal, M., E. Backe-Hansen, m.fl. (1997). Blir barn sett og hørt ved akutte vedtak? Barnevern på barns premisser. Oslo, Gyldendal.
- Oterholm, I. (1998). Fra barnevernsnemnd til fylkesnemnd: barnevernsarbeidernes behov for kompetanse. Oslo, Høgskolen i Oslo.
- Pais, M. S. (1996). Monitoring children's rights: A view from within. Hague.
- Percy-Smith, B. (1999). Multiple Childhood Geographies: Giving Voice to Young People's Experience of Place. University College. Northampton.
- Percy-Smith, B. and K. Malone (2001). Making Children's Participation in Neighbourhood Settings Relevant to the Everyday Lives of Young People. PLA Notes, Issue 42. London: IIED.
- Peters, R. S. (1973). The Philosophy of education. London, Oxford University Press.
- Pramling, I. (1989). Att se världen genom barns ögon: Barnintervjun som forskningsmetod. Rapport om barn. Nr. 1.
- Prout, A. (2000). Children's Participation: Control and Self-Realisation in British Late Modernity. Children and Society Nr. 14: 304-15.
- Prout, A. and A. James (1990). Constructing og reconstructing childhood: contemporary issues in the sociological study of childhood. London, Falmer Press.
- Prøysen, A. (1974). Kjærtegn: lørdagsstubber. Oslo, Tiden.
- Punch, S. (2002). Research with children. The same or different from research with adults? Childhood 9(3).
- Qvortrup, J. red. (1994). Childhood matters: social theory, practice and policies. Aldershot, Avebury.
- Rapley, T. J. (2001). The Art(fullness) of open-ended interviewing: Some Considerations on Analysing Interviews. Qualitative Research, 1(3): 303-323.
- Rasmussen, M. B. og T. Haldbo Hansen (2002). En beslutningsmodel med meget mere: en undersøgelse af "Det danske forsøg med Familierådslagning". Aabenraa, UDC Børn og Familier.
- Rasmussen, M. B., T. Haldbo Hansen, m.fl. (2003). Familierådslagning i Danmark: 2. del af evalueringen af "Det danske forsøg med familierådslagning".

- Repstad, P. (1998). Mellom nærhet og distanse: kvalitative metoder i samfunnsfag. Oslo, Universitetsforlaget.
- Rogers, P. (2006). Young People's Participation in the Renaissance of Public Space - A Case Study of Newcastle upon Tyne, UK. Children, Youth and Environments 16 (2), 2006: 105-126.
- Ruyter, K. (2005). "Redusert samtykkekompetanse - og hva så?" Forskningsetikk Nr. 3: 21.
- Ryburn (1995). "Arbeid i partnerskap med barn og deres familier." Norges Barnevern Nr. 3.
- Ryburn, M. og C. Atherthon (1996). "Family Group Conferences: partnership in practice." Adoption & Fostering, London 20(1).
- Sandbæk, M. (2002). Barn og foreldre som sosiale aktører i møte med hjelpetjenester. Oslo, Norsk institutt for forskning om oppvekst velferd og aldring.
- Sandbæk, M. (2004) Barn i hjelpeapparatet – kompetente og sårbare aktører. Nordisk Sosialt arbeid Nr. 2: 98-109.
- Sandbæk, M. og G. Tveiten (1996). Sammen med familien: arbeid i partnerskap med barn og familier. Oslo, Kommuneforlaget.
- Saus, M. (2003). Kontekstuellet barnevern: barnevern i samiske landskap, Doktorgradsavhandling. Institutt for pedagogikk. Det samfunnsvitenskapelige fakultet. Universitetet i Tromsø.
- Schrumpf, E. (1997). Barnearbeid - plikt eller privilegium? Barnearbeid og oppvekst i to norske industrisamfunn i perioden 1850-1910. Kristiansand, Høyskoleforlaget
- Shapiro, I. (1999). Democratic Justice. New Haven and London, Yale University Press.
- Sinclair, R. (1998): Involving Children in Planning their Care. I Child and Family Social Work, 3(2): 137-142.
- Shier, H. (2001). "Pathways to Participation: Openings, Opportunities and Obligations." Children and Society. 15: 107-117.
- Skerfving, A. (1999). Tvedydigt resultat av familieråd på Nya Zeeland. Socionomen.
- Skivenes, M. (2002). Lovgivning og legitimitet. En evaluering av lov om barneverntjenester av 1992 i et deliberativt perspektiv. Reapport No. 79. Doktorgradsavhandling. Institutt for administrasjon og organisasjonsvitenskap. Universitetet i Bergen.
- Skivenes, M. og A. Strandbu (2005a). Familieråd som deliberativ beslutningsmodell og behovet for et barneperspektiv. Brukernes Medvirkning. E. Willumsen. Red. Oslo, Universitetsforlaget.
- Skivenes, M. og A. Strandbu (2005b). Kan barn bestemme? Kronikk publisert i Bergens Tidende 7. oktober.
- Skjervheim, H. (2002). Mennesket. Universitetsforlaget.
- Slettebø, T. (2000). Empowerment som tilnærming i sosialt arbeid. I Nordisk Sosialt Arbeid. Nr 2.
- Smith, A. B. og N. J. Taylor (2003). Rethinking Children's Involvement in Decision-Making after Parental Separation. Childhood. Nr. 10: 201-216.

- Smith, L. and P. Lødrup (2004). Barn og foreldre: Forholdet mellom barn og foreldre etter barneloven av 1981 med senere endringer. Oslo. Gyldendal Akademisk.
- Solberg, A. (1996). The challenge in child research: from "being" to "doing". I Brannen M. og M. O'Brian red. Children in Families: Research and Policy. London og Washington D.C, Falmer Press: 53-65.
- Somby, Á. (1999b) Juss som retorikk. Avhandling dr. juris. Det juridiske fakultet Universitetet i Tromsø
- Sommer, D. (2003). Børnesyn i utviklingspsykologien. Er et barneperspektiv mulig? Pedagogisk Forskning i Sverige 8 (1-2): 85-100.
- SOU 1998;97. Gör barn til medborgare! – Om barn och demokrati under 1900-tallet
- Statistisk Sentralbyrå (1987-2004). Tabell 1: Barn med barnevernstiltak.
- Statistisk Sentralbyrå (2001). Folkemengde pr.1 januar, fødte, døde, flyttinger og folketilvekst.
- Stern, D. N. (2003). Spedbarnets interpersonlige verden. Oslo. Gyldendal Akademiske.
- Stien, K. (2002). Å se barn, å lytte til barn og samtale med barn: barneperspektiv og kulturrelaterte utfordringer i familierådslag. Tromsø, Barnevernets utviklingssenter i Nord-Norge.
- Strandbu, A. (2003). "Filosofi med barn" som metodisk tilnærming i datainnsamling. Paper til kurs i vitenskapsteori. Universitetet i Tromsø.
- Strandbu, A. (2004). Barn som informanter i forskning: Hvorfor skal barn delta og hvordan organisere gode møter mellom barn og forsker? Paper metodekurs. Universitetet i Tromsø.
- Strandbu, A. (2006a) Rammer for barns medvirkning. Prosjektbeskrivelse (2007-2009). Finansiert av Helse og Rehabilitering.
- Strandbu, A. (2006b). Å sette seg inn i barnets sted. Paper til Kurs Sted, Identitet og Tilhørighet. Universitetet i Tromsø.
- Strandbu, A. (2001). "Jeg forventet ikke at de skulle svinge en tryllestav": foreldres erfaringer fra kontakt med barnevernstjenesten. En kvalitativ intervjuundersøkelse. Tromsø, Barnevernets utviklingssenter i Nord-Norge.
- Strømsnes, K. (2003). Makt- og demokratiutredningen 1998-2003. Folkets makt: medborgerskap, demokrati, deltakelse. Oslo, Gyldendal akademisk.
- Sundell, K. B. Vinnerljung m.fl. (2002). Social workers attitude towards Family Group Conferences in Sweden and the United Kingdom. I International Journal of Child & Family Welfare. 5(1-2): 28-39.
- Sundell, K. (2002). Familjerådslag i Sverige: socialtjänstens fortsatta insatser til barn och föräldrar. Stockholm, Forsknings- och utvecklingsenheten Stockholms stad.
- Sundell, K. og U. Hæggman (1999). Familjerådslag i Sverige: en utvärdering av Svenska kommunförbundets försöksverksamhet. Stockholm, Forsknings- och utvecklingsenheten Stockholms stad.

- Sundell, K. og B. Vinnerljung (2004). Outcomes of Family Group Conferencing in Sweden. A 3-year follow up. Child Abuse & Neglect Nr. 28: 267-287.
- Svenska Kommunförbundet (1998). Familjerådslag - utbildning för socialsekreterare och samordnare.
- Thagaard, T. (1998). Systematikk og innlevelse. Bergen-Sandviken, Fagbokforlaget.
- Thomas, N. (2000). Children, Family, and the State: Decision-making and Child Participation. New York, Macmillan Press Ltd.
- Thuen, H., S. Vaage red. (1992). Oppdragelse til det moderne. Universitetsforlaget.
- Tiller, P. O. (1988): Barn som sakkyndige informanter. Om forholdet mellom barnets verden og den voksne intervjuer. I M. Kjær-Jensen Interview med børn. Rapport 88:9. København. Sosialforskningsinstituttet: 41-107.
- Tiller, P. O. (1991). "Barneperspektivet": om å se og bli sett. Barn. Nr. 1: 72-77.
- Tjelflaat, T. (1998). Familiekonferanser som metode i arbeidet med innvandrersfamilier. Trondheim, BUS Midt-Norge.
- Tjomsland, S. (1997). Barnevern og omsorgsovertakelse. Oslo, Kommuneforlaget.
- Trevarthen, C. (1998). The Concept and Foundation of Infant Intersubjectivity. I S. Bråten red. The dialogical Alternative. Oslo. Universitetsforlaget: 99-138.
- Uggerhøj, L. (1996). "Profesjonelle personligheter." Sammen med familien. Arbeid i partnerskap med barn og familier.: 249-269.
- UNICEF (1989). Barnas rettigheter. Oslo, Carlsen.
- United Nations (1989). Konvensjon om barnets rettigheter. Oslo, Forbruker- og administrasjonsdepartementet.
- Valentine, G. (1997). "'My Son's a Bit Dizzy' 'My Wife's a Bit Soft' gender, children and cultures of parenting." Gender, Place og Culture. Vol. 4.
- Verhellen, E. og A. Weyts (2003). Understanding Children's Rights. Collected papers presented at the Sixth International Interdisciplinary Course on Children's Rights. Ghent University. No 7.
- Verhellen, E. (2000). Convention on the rights of the child: background, motivation, strategies, main themes. Leuven, Garant.
- Vestel, V. (2004). A community of differences: hybridization, popular culture and the making of social relations among multicultural youngsters in "Rudenga", East side Oslo. NOVA Rapport 15/4 Oslo
- Vik, S. (2006). Implementeringserfaringer i prosjektet. I S. Falck red. Hva er det med familieråd? Samlerapport fra prosjektet: "Nasjonal satsing for utprøving og evaluering av familieråd i Norge". Oslo, NOVA.
- Vis, S. A. (2004). Samtaler med barn i barnevernet. Tromsø, Barnevernets utviklingssenter i Nord-Norge.
- Vaage, S. (1992). Handling og pedagogikk. G. H. Mead om utdanning og sosialisering. I Thuen, H. og

- S. Vaage red. Oppdragelse til det moderne. Oslo. Universitetsforlaget.
- Vaage, S. red.(1998). Å ta andres perspektiv. Grunnlag for sosialisering og identitet. George Herbert Mead i utvalg. Utdanningsvitenskapelig serie. Abstrakt forlag.
- Wadel, C. (1991). Den samfunnsvitenskapelige konstruksjon av virkeligheten. Flekkefjord, Seek.
- Waller, T. (2006). "Don't Come too Close to My Octopus Tree": Recording and Evaluating Young Children's Perspectives on Outdoor Learning. Children, Youth and Environments 16 (2): 75-104.
- Wilcox, R. (1991). Family Decision Making: Family Group Conferences: Practitioners' Views. New Zealand, Practitioners Publishing.
- Wittgenstein, L. (1978). Philosophical Investigations, Basil Blackwell, Oxford (§111)
- Ziehe, T. og H. Stubenrauch (1983). Ny ungdom og usædvanlige læreprosesser: kulturel frisættelse og subjektivitet. København, Politisk revy.
- Ødegård, G., F. Engelstad, m.fl. (2003). Ungdom, makt og mening. Oslo, Gyldendal akademisk.
- Østerud, Ø., P. Selle, m.fl. (2003). Makten og demokratiet: en sluttbok fra Makt- og demokratiutredningen. Oslo, Gyldendal akademisk.
- Østnor, B. H. (2001). Medbestemmelse i beslutninger: en fortolkning av foreldres opplevelse av familieråd. Hovedfagsoppgave. Det medisinske fakultet. Universitetet i Bergen.
- Øvreeide, H. (1995). Samtaler med barn: metodiske samtaler med barn i barnevernssituasjoner. Kristiansand, Høyskoleforlaget.
- Lov av 26. juni 1889 om Folkeskolen paa Landet.
- Lov av 26. juni 1889 om Folkeskolen i Kjøbstæderne.
- Lov av 27. juni 1892 om Tilsyn med Arbeide i Fabriker m.v.
- Lov om forsømte Børns behandling av 1896.
- Lov av 10. april 1915 (nr 2) om forsorg for barn.
- Lov av 17. juli 1953 nr. 14 om barnevern.
- Lov av 21. desember 1956 nr 9 om born i ekteskap.
- Lov av 21. desember 1956 (nr 10) om born utanom ekteskap.
- Lov om barn og foreldre. Av 1981 nr. 7.
- Lov av 28. februar 1986 om adopsjon.
- Lov av 17. juli 1992 nr 100 om barneverntjenester.
- Lov av 1. aug. 2003 nr 86 (i kraft 1. okt.) Endringer i lov om barneverntjenester av 1992 nr. 100.
- Lov av 17. juni 2005 nr 64 om barnehager.
- <http://www.ssb.no/aarbok/tab/tab-045.html>
- <http://www.nrk.no/nyheter/innenriks/1.873101>
- <http://www.ssb.no/barneverng/main.html>.
- <http://www.etikkom.no>.

Vedlegg

Vedlegg 1: Søknad til Datatilsynet



Barnevernets Utviklingssenter
i Nord-Norge

Datatilsynet
Postboks 8177 Dep
0034 OSLO

Deres ref.: Vår ref.: AS Dato 02.03.01

Søknad om konsesjon for behandling av personopplysninger i forbindelse med prosjektet "Barn og unge i familieråd"

Jeg søker med dette om konsesjon for å gjennomføre forskningsprosjektet "Barn og unge i familieråd".

Vedlagt følger:

Utfylt søknad om konsesjon for behandling av personopplysninger i henhold til personopplysningsloven (pol.) §33

Følgende brev hvor noen momenter angående tema, informanter, forskningsmetoder og bruk av data er utdypet

Informasjonsbrev/samtykkeerklæring til foreldre i kontakt med barnevernet

Informasjonsbrev/samtykkeerklæring til barn/unge i kontakt med barnevernet

Informasjonsbrev til rektor og klasseforstander i grunnskolen

Informasjonsbrev/samtykkeerklæring til foreldre/elever i grunnskolen

Intervjuguide til kvalitative intervjuer med foreldre i kontakt med barnevernet

Intervjuguide til kvalitative intervjuer med barn/unge i kontakt med barnevernet

Intervjuguide til kvalitative intervjuer med barnets støtteperson/talsperson under familierådet

Jeg håper på snarlig behandling av søknaden.

Med vennlig hilsen

Astrid Strandbu
Prosjektleder

Vedlegg 2: Informasjonsbrev og samtykkeerklæring til foreldre



Barnevernets Utviklingssenter
i Nord-Norge

Tromsø juni 2003

Til foreldre som har hatt familierådslag.

Deltakelse i forskningsprosjekt

Dette brevet gis til foreldre som har hatt familierådslag med spørsmål om å delta i forskningsprosjektet "Barn og unge i familierådslag". Familierådslag er i bruk i noen få kommuner i Norge. I Sverige er det foreslått at familierådslag skal bli en rettighet som alle familier i kontakt med barnevernet skal få tilbud om. I Norge er vi ikke kommet så langt. For å kunne videreutvikle familierådslag her i Norge, trenger vi å vite mer om hvordan dette oppleves av de som har hatt familierådslag. Jeg som tar kontakt med deg/dere heter Astrid Strandbu. Jeg arbeider som forsker ved Barnevernets Utviklingssenter i Nord-Norge i et forskningsprosjekt hvor jeg skal undersøke familierådslag som arbeidsmåte i barnevernet nærmere. Jeg er særlig interessert i hvordan familierådslaget oppleves av barn, hvordan barn blir ivaretatt i forbindelse med et familierådslag og på hvilke måter barn er med når handlingsplanen skal lages, og om familierådet og handlingsplanen får betydning for barnets/den unges fremtid.

Hva innebærer det å delta?

Jeg ønsker både å snakke med barn, foreldre og barnas støtteperson fra familierådslaget. Før jeg kan snakke med barna må du/dere gi tillatelse til dette. Jeg vil snakke med de som deltar i undersøkelsen to ganger, først så snart som mulig etter familierådslaget og så 1/2 til 1 år etter familierådslaget. Hver samtale vil vare ca 1 time.

Samtale med barna

Dersom barnet var tilstede på familierådslaget: Jeg er opptatt av hvordan barna opplevde å være til stede på familierådslaget, om de følte at de ble sett og ivaretatt og om de mener at de ble hørt når handlingsplanen skulle lages.

Dersom barnet ikke var tilstede på familierådslaget: Jeg er opptatt av på hvilke måter barnets meninger ble tatt med i diskusjonene under familierådslaget.

Når det er gått et halvt til ett år ønsker jeg å treffe barnet igjen for å snakke om hva slags hjelp han/hun selv mener å ha fått etter familierådslaget.

Samtale med foreldre

Jeg ønsker å høre om hvordan du/dere opplevde familierådslaget, planleggingsfasen og tiden etter familierådslaget. Ble dette slik du/dere hadde forventet? Jeg er også interessert i dine/deres tanker om det som ble skrevet i handlingsplanen og hvordan dere tror familierådslaget var for barna. I den andre samtalen med deg/dere (etter et halvt til ett år) vil jeg gjerne høre om hva slags hjelp barnet og familien har fått i etterkant av familierådslaget.

Samtale med barnas støtteperson

Jeg vil snakke med vedkommende om hvordan han/hun oppfattet og ivaretok sin oppgave som støtteperson og hvordan han/hun opplevde barna i forbindelse med familierådslaget. I den andre

samtalen med støttepersonen ønsker jeg å høre i hvilken grad han/hun mener at barna er blitt hjulpet som en følge av familierådslaget.

Taushetsplikt, nøytralitet og anonymitet

Jeg som er prosjektleder for dette forskningsprosjektet arbeider ikke i barnevernet. Jeg har ingen kjennskap til din familie eller barnevernssaka – dersom du/dere har hatt kontakt med barnevernet forut for familierådslaget. Det jeg ønsker å få vite noe om er dine/deres opplevelser rundt familierådslaget.

Ingen andre vil få kjennskap til hva du/dere har fortalt under intervjuene. Jeg skal selv gjennomføre intervjuene og jeg har taushetsplikt.

Når intervjuene er gjennomført vil de bli oppbevart nedlåst. I det jeg skriver vil ingen navn eller andre opplysninger som kan gjøre at enkeltpersoner kjennes igjen fremkomme. Ingen vil skjønne at akkurat du deltar i undersøkelsen og hva du har sagt til meg. Etter at prosjektet er avsluttet vil intervjuene bli makulert.

Praktiske forhold

Barna bestemmer selvfølgelig selv om de vil snakke med meg eller ikke, uavhengig av om du/dere mener det er i orden. Samtalene foregår der det passer best for deg/dere, for eksempel hjemme hos deg/dere, på et hotellrom jeg disponerer eller et annet sted. Dette avtaler vi senere.

Dersom du/dere vil delta i undersøkelsen ber jeg om at samtykkeerklæringene med underskrifter sendes til meg i vedlagt svarkonvolutt så snart som mulig, helst innen en uke. Jeg tar kontakt etter at jeg har mottatt samtykkeerklæringene.

Nærmere opplysninger

Dersom det er noe du/dere er usikker på eller ønsker å vite mer om kan jeg kontaktes på jobb. Mitt telefonnummer der er: 777 55953.

Vennlig hilsen

Astrid Strandbu
Prosjektleder

Samtykkeerklæring

Jeg har lest gjennom informasjonen om prosjektet "Barn og unge i familierådslag". Jeg samtykker med dette i (sett kryss):

at mitt/mine barn samtaler med prosjektlederen, dersom de selv vil.

at jeg/vi samtaler med prosjektlederen.

at barnets støtteperson kan samtale med prosjektlederen, dersom han/hun selv vil.

Dato/Navn.....

Adresse

Postnummer/sted.....

Telefon.....

Vedlegg 3: Informasjonsbrev og samtykkeerklæring til barn



Barnevernets Utviklingssenter
i Nord-Norge

Tromsø juni 2003

Til barnet/den unge: Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjekt

Hvorfor vil jeg snakke med deg?

Jeg heter Astrid Strandbu. Jeg arbeider ikke i barnevernet, men som forsker i forskningsprosjektet "Barn og unge i familierådslag". Familien din har nettopp hatt et familierådslag og jeg ønsker å treffe deg og snakke med deg om hvordan du opplevde dette. Jeg har også bedt om å få snakke med foreldrene dine og din støtteperson fra familierådslaget. Jeg skal snakke med barn og voksne i 7 familier hvor det har vært arrangert familierådslag, og skrive bok om det dere forteller.

Hva vil jeg snakke med deg om?

Jeg vil snakke med deg om hvordan du opplevde at det ble arrangert et familieråd i din familie. Hva skjedde før familierådet? Hva synes du om at det ble arrangert et familierådslag? Var du der og fikk du sagt det du mente? Ble det du sa hørt på av de andre? Når det er gått noen måneder har jeg lyst til å treffe deg igjen for å høre hva som har skjedd i forhold til det som ble bestemt under familierådslaget.

Taushetsplikt

Jeg har taushetsplikt. Det vil si at det du forteller meg ikke vil bli fortalt videre til noen, heller ikke til foreldrene dine. Intervjuene blir oppbevart nedlåst. Når jeg skal skrive bok vil jeg forandre navn slik at ingen kan vite hva akkurat du har fortalt meg.

Deltakelse er frivillig

Det er frivillig å treffe meg. Selv om foreldrene dine synes det er greit at jeg snakker med deg er dette noe du bestemmer selv. Du bestemmer selv hvor jeg kan treffe deg. Hvis du har lyst til å ha med deg noen når du skal snakke med meg, kan jeg for eksempel treffe deg sammen med støtteperson fra familierådet.

Nærmere opplysninger

Dersom det er noe du lurer på kan du bare ta kontakt med meg. Jeg er å treffe på jobben min på telefon 77 75 59 53. Du kan også skrive til meg.

Vennlig hilsen

Astrid Strandbu
Prosjektleder

Samtykkeerklæring

Jeg har lest brevet/er blitt gjort kjent med forskningsprosjektet "Barn og unge i familieråd" og forsker Astrid Strandbu kan få treffe meg og intervju meg.

Dato.....

Barnet/den unges underskrift.....

Vedlegg 4: Informasjonsbrev og samtykkeerklæring til støttepersoner



Barnevernets Utviklingssenter
i Nord-Norge

Tromsø juli 2003

Til barnets støtteperson fra familierådslaget

Deltakelse i forskningsprosjekt

Jeg som tar kontakt med deg heter Astrid Strandbu. Jeg arbeider som forsker ved Barnevernets Utviklingssenter i Nord-Norge i et forskningsprosjekt hvor jeg skal undersøke familierådslag som arbeidsmåte i barnevernet nærmere. Jeg er særlig interessert i hvordan familierådslaget oppleves av barn, hvordan barn blir ivaretatt i forbindelse med et familierådslag dersom barnet selv deltar og på hvilke måter barnet bidrar når handlingsplanen skal lages.

Hva innebærer det å delta?

Jeg vil snakke med barn, foreldre og barnas støtteperson fra 10 forskjellige familierådslag avholdt i flere kommuner. Foreldrene har gitt tillatelse til at jeg tar kontakt med deg og ber om å få snakke med deg. Jeg vil snakke med de som deltar i undersøkelsen to ganger, først så snart som mulig etter familierådslaget og så 1/2 til 1 år etter familierådslaget. Hver samtale vil vare ca 1 time.

Jeg vil snakke med deg om hvordan du oppfattet og ivaretok din oppgave som støtteperson og hvordan du opplevde barna i forbindelse med familierådslaget. I den andre samtalen med deg etter 1/2 til 1 år ønsker jeg å høre i hvilken grad du mener at barna er blitt hjulpet som en følge av familierådslaget og det som ble skrevet ned i handlingsplanen.

Taushetsplikt, nøytralitet og anonymitet

Jeg som er prosjektleder for dette forskningsprosjektet arbeider ikke i barnevernet. Jeg hadde ingen kjennskap til denne barnevernssaka før familierådslaget. Det jeg ønsker å få vite noe om er dine opplevelser rundt barnets rolle i og barnas opplevelse av familierådslaget.

Jeg skal selv gjennomføre intervjuene og jeg har taushetsplikt.

Når intervjuene er gjennomført vil de bli oppbevart nedlåst. I det jeg skriver vil ingen navn eller andre opplysninger som kan gjøre at enkeltpersoner kjennes igjen fremkomme. Ingen vil skjønne hva du har sagt til meg. Etter at prosjektet er avsluttet vil intervjuene bli makulert.

Praktiske forhold

Samtalene foregår der det passer best for deg, for eksempel hjemme hos deg, på et hotellrom jeg disponerer eller et annet egnet sted. Dette avtaler vi senere.

Dersom du vil delta i undersøkelsen ber jeg om at du skriver under på samtykkeerklæringen og sender den til meg i vedlagt svarkonvolutt så snart som mulig. Jeg tar kontakt etter at jeg har mottatt samtykkeerklæringen.

Nærmere opplysninger

Dersom det er noe du/dere er usikker på eller ønsker å vite mer om kan jeg kontaktes på jobb. Mitt telefonnummer der er: 777 55953.

Vennlig hilsen

Astrid Strandbu
Prosjektleder

Samtykkeerklæring

Jeg har lest gjennom informasjonen om prosjektet ”Barn og unge i familierådslag”. Jeg samtykker med dette i (sett kryss):

å samtale med prosjektlederen.

Dato.....

Navn

Adresse

Postnummer/sted.....

Telefon.....

Vedlegg 5: Tillatelse til å innhente informasjon fra arkiv

Jeg gir tillatelse til at forsker Astrid Strandbu innhenter opplysninger om hjelpetiltak iverksatt av barneverntjenesten ved at hun får innsyn i barneverntjenestens arkiver i denne barnevernssaka.

Sted/dato og underskrift:

Vedlegg 6: Intervjuguide barn mellom 8 og 16 år

(Tilpasses språklig og tematisk etter alder)

Strukturen i intervjuet

Innledning

Forarbeidet frem mot familierådet

Om familierådet

Tanker om det som skal skje etter familierådet

Avsluttende samtale

1. Innledning

Litt om meg selv (privat og yrkesmessig rolle)

Litt om dette prosjektet og hvorfor jeg vil snakke med han/hun (repetere fra informasjonsbrevet).

Om barnet/den unge (Hva gjør du til daglig sammen med familien din og sammen med andre som har betydning for deg? Hvilke interesser har du? Hva liker du å gjøre?)

2. Forarbeidet frem mot familierådet

Om samordneren/koordinatoren: Traff du vedkommende og snakket du med han/henne før familierådet? Hvor, hvor ofte?

Om støttepersonen/talspersonen: Var det du selv som valgte vedkommende? Hvis ja, hvorfor ville du ha akkurat henne/han?

Visste du hva som skulle skje og hva som skulle diskuteres da du kom på familierådet? Hvis ja: Hvem hadde snakket med deg om dette?

Syntes du selv at det var nødvendig med et familieråd?

Ønsket du selv å være tilstede på familierådet? Hvorfor/hvorfor ikke? Dersom du ikke ønsket det, hvorfor deltok du likevel? Var det noen andre som mente du skulle være der? Hvem? Hvorfor mente han/hun at du skulle være der?

3. Selve familierådet

Hvorfor ble det arrangert et familieråd i din familie?

Hva var det som skulle diskuteres?

Hvordan vil du beskrive det som skjedde på familierådet?

Hvem var de viktigste personene for deg på familierådet?

Var det noen du savnet som ikke var på familierådet?

Var det noe spesielt som skjedde under familierådet som du syntes var spesielt 1) positivt, 2) negativt, 3) intenst osv....

En av grunnen til at du var tilstede i familierådet var at de voksne skulle få vite hva du ønsker og hva du selv mener er det beste for deg. Synes du at du fikk sagt hva du ville? Var det noen som spurte deg om hva din mening var og hva du ville? Hvem spurte? Hva spurte de om? Mener du selv at de andre som var der hørte på deg og hva dine ønsker var? Var det viktig for deg at de voksne hørte på deg når det skulle bestemmes hva som skulle skrives i handlingsplanen? Hva var viktig for deg når det gjaldt å bli hørt når avgjørelser skulle fattes under familierådet?

Hvordan kan voksne generelt vise for deg at du blir hørt og at dine meninger blir vektlagt?

4. Tanker om tiden etter familierådet

Nå er det gått noen dager etter familierådet, hvordan vil du beskrive disse dagene? Er det noe spesielt som har skjedd/som er gjort?

Hva skal skje nå etter familierådet? Vet du hva som ble skrevet i handlingsplanen? Kan du fortelle meg hva som ble skrevet? (Konkretiser med tanke på personer/aktiviteter).

Tror du at du og familien din kan få det bedre etter dette familierådet?

5. Avsluttende samtale

Litt om hvordan intervjuene blir oppbevart og skal brukes ved skriving av artikler/rapport/bok. Repetere fra informasjonsbrev.

Litt om hva som ligger i å anonymisere. Repetere fra informasjonsbrev.

Om samtalen. Er det noe vi har snakket om som du ikke synes var greit at vi kom inn på? Er det noe du ikke vil at jeg skal bruke i undersøkelsen min?

Om at hun/han kan ta kontakt med meg dersom det er noe han/hun kommer på og ønsker å snakke med meg om etter at vi har gått fra hverandre.

Om at jeg vil ta kontakt for å snakke med han/hun når det er gått en tid (1/2 til 1 år) for å snakke om hva som har skjedd i forhold til det som ble planlagt under familierådet.

Vedlegg 7: Intervjuguide foreldre

Strukturen i intervjuet

Innledning

Opplevelse av familierådet

Tanker rundt barnets opplevelse av familierådet og tiden før/etter familierådet

Handlingsplanen

Etter familierådet

Tanker om bruk av familieråd som beslutningsmodell

Avsluttende samtale

1. Innledning, repetere fra informasjonsbrevet

Litt om meg selv (privat og yrkesmessig rolle, jobber ikke i barnevernet)

Litt om prosjektet

2. Opplevelse av familierådet

Hvordan vil du beskrive det som skjedde under familierådet?

Hvordan opplevde du de ulike delene av familierådet? 1) informasjonen fra offentlige personen, 2) diskusjonen i nettverket og 3) oppsummeringen sammen med barnevernet?

Var det noe som skjedde under familierådet som du opplevde som spesielt 1) positivt, 2) negativt, 3) ubehagelig, 4) skremmende, 5) hyggelig med mer?

3. Tanker rundt barnets opplevelse av familierådet og tiden før/etter familierådet

Hvordan tror du tiden før familierådet ble opplevd av barnet?

Snakket barnet om familierådet i tiden før det ble arrangert?

På hvilke deler av familierådet var barnet tilstede?

Hva tenker du om at barnevernet var tilstede på familierådet?

Hvordan tror du barnet opplevde å være på familierådet?

Har du snakket med barnet om det som skjedde på familierådet i etterkant?

Har du snakket med barnet om innholdet i handlingsplanen?

4. Handlingsplanen

Hva synes du om handlingsplanen?

På hvilken måte skulle det som ble skrevet i handlingsplanen gjøre situasjonen for barnet og familien bedre?

Tror du familierådet og det som er nedfelt i handlingsplanen kan gjøre situasjonen for barnet og bedre. Hvis ja: På hvilken måte? Hvis nei: Hvorfor ikke?

5. Etter familierådet

Nå er det gått noen dager etter familierådet, hvordan vil du beskrive disse dagene. Er det noe spesielt som har skjedd/som er gjort?

Hvordan er det å være sammen med barnet etter familierådet?

Opplever du barnet annerledes etter familierådet sammenlignet med før familierådet?

6. Tanker om bruk av familieråd som beslutningsmodell i barnevernsaker

Hadde familien hatt kontakt med barnevernet før dette familierådet ble arrangert? Hvis ja: Hva tenker du om bruk av familieråd som problemløsningsmetode sammenlignet med andre måter du har erfart at barnevernet og/eller andre offentlige instanser jobber på? (Utdyp)

Hvilke negative og positive anmerkninger har du når det gjelder å bruke familieråd som beslutningsmodell i familier som kommer i kontakt med barnevernet?

Kunne du tenkt deg å bruke familieråd på nytt dersom dette skulle bli aktuelt senere?

Ville du anbefale familieråd til andre familier som kommer i kontakt med barnevernet?

7. Avsluttende samtale

Litt om hvordan intervjuene blir oppbevart og brukt ved utskriving av artikler/rapport/bok.. Repetere fra informasjonsbrevet.

Om hva som ligger i å anonymisere.

Om samtalen. Er det noe vi har snakket om som du ikke synes var greit at vi kom inn på? Er det noe som du ikke vil at jeg skal bruke i undersøkelsen min?

Om at hun/han kan ta kontakt med meg dersom det er noe han/hun kommer på og ønsker å snakke med meg om etter at vi har gått fra hverandre.

Om at jeg vil ta kontakt for å be om å få snakke med han/hun når det er gått en tid (1/2 til 1 år) om hva som har skjedd i forhold til det som ble planlagt under familieråd og skrevet i handlingsplanen.

Er det planlagt et oppfølgingsfamilieråd? Spørre om jeg kan ta kontakt for dersom/når dette har vært arrangert.

Dersom de har mottatt/mottar hjelpetiltak fra barnevernet knyttet til problemene som ble forsøkt funnet løsninger på i familierådet: Spørre om jeg får tillatelse til å lage en oversikt over hjelpetiltakene de har mottatt/mottar fra barnevernet for på denne måten å kunne sammenligne dette med den hjelpen som er beskrevet i handlingsplanen og som gis i regi av private hjelpere. Jeg er interessert i å kartlegge hvordan barnevernet tenker om hva som er nødvendige/gode hjelpetiltak sammenlignet med hvordan den utvidede familien tenkte om dette.

Vedlegg 8: Intervjuguide barnets støtteperson

Strukturen i intervjuet

Innledning

Rollen som barnets støtteperson/talsperson

Handlingsplanen

Tanker rundt barnets opplevelse av familierådet og tiden før/etter familierådet

Tanker om bruk av familieråd som beslutningsmodell

Avsluttende samtale

1. Innledning

Litt om meg selv (privat og yrkesmessig rolle)

Litt om prosjektet

2. Rollen som barnets støtteperson/talsperson

Når fikk du spørsmål om å være barnets støtteperson/talsperson?

Hvem spurte deg om du ville være barnets støtteperson/talsperson?

Hvorfor tror du at du ble spurt?

Hvordan vil du avgrense perioden for din rolle som barnets støtteperson/talsperson?

- Hadde du kontakt med barnet/gjorde du noe spesielt i tiden før familierådet på bakgrunn av din rolle som barnets støtteperson/talsperson?

- Hadde du kontakt med barnet/gjorde du noe spesielt samme dag som familierådet, men før selve rådslaget begynte - i rollen som barnets støtteperson/talsperson?

- Har du hatt kontakt med/har du gjort noe spesielt i tiden etter familierådet i rollen som barnets støtteperson/talsperson?

- Mener du at du er en slik støtteperson for barnet uavhengig av den spesielle oppgaven du fikk i forbindelse med dette familierådet? På hvordan måte?

Snakket du med barnet om familieråd i tiden før familierådet? Kan du fortelle fra disse samtalene? Var det informasjon fra deg eller spørsmål fra barnet som preget disse samtalene? Hva informerte du om, eventuelt hva spurte barnet om? Hvem tok initiativet til slike samtaler?

Hva la du vekt på i oppgaven som barnets støtteperson under familierådet (eventuelt før og etter)? (støtte barnet følelsesmessig/få fremmet barnets egen mening)

Husker du spesielle ting som skjedde under familierådet hvor du "virket" som barnets støtteperson/talsperson? (Beskriv denne/disse situasjonene.)

Hvordan løste du i denne/disse situasjonene din oppgave som barnets støtteperson/talsperson (Beskriv hva som ble gjort)?

3. Handlingsplanen

På hvilken måte skulle det som ble skrevet i handlingsplanen gjøre situasjonen for barnet bedre?

Hvordan vil du vurdere handlingsplanen som ble utformet og hvordan denne skulle gjøre situasjonen for barnet bedre?

Nå er det gått noen dager etter familierådet, hvordan vil du beskrive disse dagene. Er det noe spesielt som har skjedd/som er gjort? (Se dette i forhold til hva som er nedfelt i handlingsplanen?)

Tror du familierådet og det som er nedfelt i handlingsplanen kan gjøre situasjonen for barnet bedre. Hvis ja: På hvilken måte? Hvis nei: Hvorfor ikke?

4. Tanker rundt barnets opplevelse av familierådet og tiden før/etter familierådet

Hvordan tror du tiden før familierådet ble opplevd av barnet?

Tror du barnet visste hva som skulle skje/diskuteres på familierådet?

Snakket barnet om familierådet/problemstillingene som skulle diskuteres i tiden før familieråd ble arrangert?

Hvordan tror du barnet opplevde å være på familierådet?

Har du snakket med barnet om det som skjedde på familierådet i etterkant?

Har du snakket med barnet om innholdet i handlingsplanen etter familierådet?

5. Tanker om bruk av familieråd som beslutningsmodell i barnevernssaker

Hadde du kjennskap til hvordan barnevernet arbeider før dette familierådet?

Hvis ja: Hva tenker du om bruk av familieråd som problemløsningsmetode sammenlignet med andre måter du har erfart at barnevernet og/eller andre offentlige instanser jobber på? (Utdyp)

Hvilke negative og positive anmerkninger har du når det gjelder å bruke familieråd som beslutningsmodell i familier som kommer i kontakt med barnevernet?

Kunne du tenkt deg å bruke familieråd i din egen familie dersom du hadde behov for hjelp ut over det du kunne ordne selv?

Ville du anbefale familieråd til andre familier som kommer i kontakt med barnevernet?

6. Avsluttende samtale

Litt om hvordan intervjuene skal brukes (skrive bok, hva som ligger i å anonymisere)

Om samtalen. Er det noe vi har snakket om som du ikke synes var greit at vi kom inn på? Er det noe som du ikke vil at jeg skal bruke i undersøkelsen min?

Om at hun/han kan ta kontakt med meg dersom det er noe han/hun kommer på og ønsker å snakke med meg om etter at vi har gått fra hverandre.

Om at jeg vil ta kontakt for å snakke med han/hun når det er gått en tid (1/2 til 1 år).

Artikkel 1

Children's participation in Family Group

Conference as a resolution model

International Journal of Child & Family Welfare, 2004/4, side 207-217



Children's participation in Family Group Conference as a resolution model

STRANDBU, A.

Abstract

Family Group Conference (FGC) is a resolution model which is implemented by Child Welfare in many countries throughout the world. Some of them have the right to be offered an FGC established by law. In an FGC the family and its network are given the opportunity to discuss and find what they consider to be the best solutions for the child.

An FGC focuses on the child's situation who remains in the centre of the discussion. Decisions shall be in the best interest of the child, and the solution of the network must be approved by the Child Welfare Act in general. In the FGC it is also an aim to let children attend and participate in discussions regarding their own future. This article aims to draw attention to children's possibility to participate in FGC and the support figure's role to encourage the child to participate. The main issues are: What is the *child perspective* in FGC? What does it mean to participate in an FGC? In what ways can children participate in an FGC?

Key words: Family Group Conference, children's participation, the child's perspective

Introduction and objectives

Considerable attention has been given during the last ten years or so to matters concerning children's rights and interests. Children are given the right to express their view in all countries which have legislated The UN Convention on the Rights of the Child of 1989. The child's right to express their view was also a main issue for the legislator during the drafting of Norwegian Child Welfare Act of 17th July 1992. In spite of increased attention to children's right to participate, children very rarely do so when decisions are made by the child welfare authorities. Family Group Conferences (FGCs) were introduced in Norway at the end of the 1990s with the intention involving both the child and the family in the decision-making process.

While it was never the intention to provide solutions to family conflicts without family involvement, the introduction of the FGC was seen as a challenge to the family to find the best solution (Andersson & Bjerkman, 1999; Lupton 2000). This article discusses various aspects of importance involving children as participants in FGCs and where the main issues are: What is the *child perspective* in the FGC? What does it mean to participate in an FGC? In what forms can children participate in an FGC? Attention is also given to the conditions enabling participation and the different standards of participation. Finally the article raises questions as to why children should participate in the FGC and under those circumstances that seem to be

significant for enabling the child's participation in the FGC. Prior to an FGC the child has the opportunity to choose a person – an adult who will assist him/her in presenting their interests, and generally referred to as a *support figure*. This person participates in the FGC and will *prepare the child emotionally* for the FGC. The support figure must put an effort in assisting the child to express his or her thoughts and emotions in the discussions in the FGC.

The article is written at the start of the doctoral project "Children and Youth in Family Group Conferences". This project studies children's participation in FGCs and how any agreements determined during the discussion are put into practice. The research is qualitative and the methods are observations and interviews. The article is based on participation in seven family group conferences where two interviews were held with the child, the parents and the support figure. The first of the two interviews was held at the first opportunity following the conference, and the second between six and twelve months after the FGC. Most of the interviews took place at the informants' homes while a few were made in cafeterias. Much of the information in this article is based on interviews with the children and where the interview took place within a broader context. This included diverse activities prior to, or following, the interview and included playing football, baking cakes, making pizza, driving in the car, and shopping. The intention was to make the interview setting more comfortable for the child, but it also enabled supplementary information to be obtained. At the present time the interview programme has not been concluded but upon completion in 2005, it is intended that 14 interviews will have been undertaken with children (of which 9 undertaken to date), and 32 interviews with adults (20 to date). In addition, further information has been gathered when observing the FGCs. This article thus summarises the provisional findings.

A case study, *Peter's* FGC, will be used as a basis for discussing certain aspects of child participation in the conferences. This case study will also enable a presentation of the FGC model required as a basis for following the process and discussion.

Peter (8 years old)

One Saturday *Peter's* mother, father, uncle, aunt, cousin, grandmother, grandfather, grandfather's girlfriend and mother's aunt, were situated in a conference room in a kindergarten. The reason for assembling *Peter's* FGC was based on the concern expressed by *Peter's* school that he, this 8-year-old boy, was all too often late for school, and that some days he didn't come at all. *Peter* lives with his mother. She sleeps a lot and one consequence is that she isn't able to get *Peter* to school in the morning. She is diagnosed as depressive. One year previously she had tried to commit suicide.

In a room next to the conference room the co-ordinator for this FGC, the representative and a student trainee from the child welfare authority, *Peter's* teacher and I, the researcher and author of the present article, were placed. The co-ordinator had been commissioned by the child welfare authority to arrange this FGC together with *Peter* and his mother. The co-ordinator had baked buns, made coffee and bought Coke and candies to *Peter*. *Peter* was also present. He was more than busy playing with toys and he spent some considerable time making rather complex railway constructions. He played football, watched videos and even helped to arrange the coffee table. Now and then he was looking through the glass wall to where his family was sitting discussing the questions which the child welfare authority had prepared. Occasionally he visited the conference room where his family was sitting, but most of the time he spent with us in the room next door playing.

Having the role as an observer in an FGC, I try to adopt the role as the child's playmate. This gives me an opportunity to get to know the child and this benefits the conversation *Peter* and I will have after the FGC. While I am playing with the child I receive some interesting information about what it is like to be a child in an FGC. *Peter's* FGC lasted for 6 hours. During

this period the trainee also played with him. Sometimes I joined them playing, but most of the time I became an observer to their playing and chatting. While they were playing the trainee asked *Peter* if he knew why all these people had been brought together and what they were talking about. *Peter* shrugged his shoulders and kept on with his railway constructions. Then she asked *Peter* if he would like to know what all this was about. *Peter* stopped playing, looked at her and said that he'd like to know. The student said they were there to help his mother so that he could come to school on time. They also wanted to find a way to support him with his homework, and finally find someone who could get him to his sports club on Tuesdays. "What? Is that so?" *Peter* answered, rather impressed. He watched them through the glass-wall and he smiled.

During the last part of the FGC where the family network presented its plan to the representative from the child welfare authority *Peter* kept on working on his railway in the room next door. The family network was asked to be specific about one of their suggestions in the plan and the representatives of the authorities left the conference room again. The student sat down beside *Peter*. She asked him if he knew what they had decided in the conference room. *Peter* said no, he didn't know anything about that. The student asked him again if he wanted to know more about their new plan. *Peter* was more than eager to know. The first thing she told him was that no longer would he be with his father from Wednesday to Thursday, but from Tuesday to Wednesday, because his father would be able to drive him to the sports club on Tuesday evening. *Peter's* mother did not have a car. The student was sure that this was good news for *Peter*, but *Peter* replied:

"I don't want that."

"Why not?", the student asked.

"Well, you see, we have our weekly excursion at school on Thursdays and Dad makes hot chocolate, and Mum *does not*. I'd rather be with dad from Wednesday to Thursday."

It was important for *Peter* to bring his hot chocolate for the school trip on Thursdays like the other children in his class, but the adults focused on what was best regarding transport to and from the sports club. During the discussion nobody had asked *Peter's* opinion.

The child perspective in FGC

When arranging an FGC it is emphasized that both family and professional participants focus on the child. The child must be the focus of the discussions and through the FGC the expanded family must strive to reach a plan that is beneficial to the child.

What is best for the child is a normative question. Deliberative theory is founded on assumptions for linguistic communication and deals exactly with questions concerning normative issues by following argumentation procedures. Deliberative theory is based on a Habermasian discourse theory. In much research four conditions or criteria are necessary in order to make a deliberative process. First is inclusion of the parties involved. Secondly, a meeting place must be established. The third condition concerns the structures dealing with the power balance, and fourthly, is the publicity of the deliberation. Skivenes and Eriksen's (2002) conclusion is that structurally the FGC has democratic qualities in accordance with the four criteria in deliberative theory. Focusing on children as participants in FGC it is especially the first and third conditions, involving the concerned parties and structures for power balance, which require more detailed investigation. To a large degree the child is an involved part when the FGC is to determine what is beneficial to the child. When investigating this the child perspective is essential. "Child perspective" is a concept first used in research of children in the 1990s and refers to a view of children as *active subjects and producers of their own reality*.

In very few research projects about FGC is the child perspective and children's participation in FGC debated. Many point to the need for theoretical discussions and empirical studies of children's participation in FGC. Andersson and Bjerkman (1999) define child perspective in FGC. In the evaluation of the Swedish FGC, Anderson and Bjerkman found three different categories of FGCs. In the most frequently used category the FGC was organised in a child perspective. In the view of Andersson and Bjerkman, adopting a child perspective in the first place includes trying to see things from the child's point of view. The child's point of view must be sought as well as his or her experiences and thoughts concerning the future. This aspect of the child perspective must seek to be described as authentically as possible without any adult filter. The next component of the child perspective is adults 'having the child in their viewpoint' meaning that it is necessary for adults to see and understand the child (Andersson & Bjerkman, 1999). This is not an objective description but, at best, a child perspective based on wisdom, experience and the desire to act in the child's best interests. The decision-making process in a child perspective can be illustrated as follows:

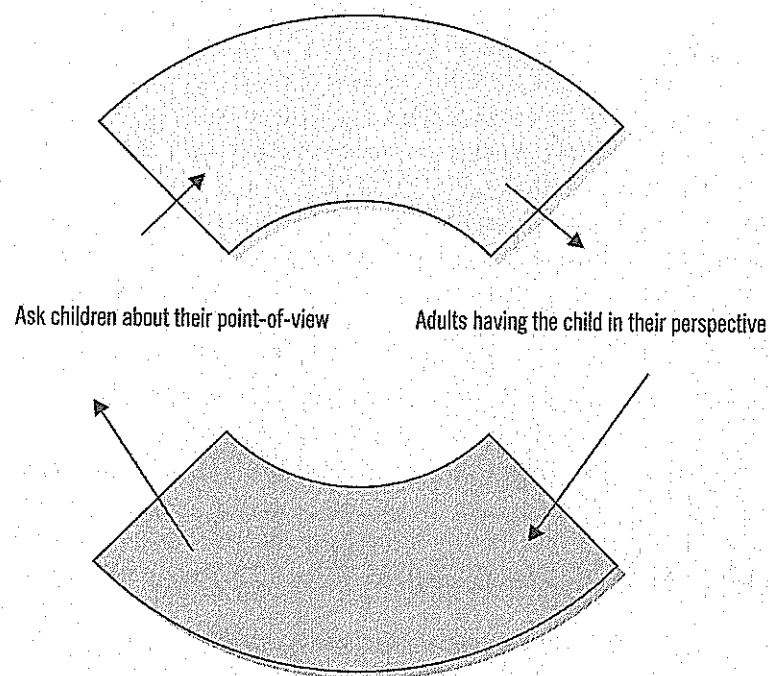


Figure 1
The decision-making process in a child perspective

Having a child perspective in a FGC means that one is continually alternating between the child's perspective and different adult perspectives. As described here, the child perspective corresponds to that of The UN Convention on the Rights of the Child. The dominant idea here is that all children are entitled to an adolescence which benefits the child. This is stated in Article 3 in the Convention: "In all actions concerning children (...) the best interest of the child shall be a primary consideration". Consequent to this article, Article 12 was framed – the most central rights about children's participation in the Convention. Article 12 was drafted to ensure the child's point of view being taken into consideration.

Parents have the responsibility for their children's upbringing and development. As addressed in The UN Convention on the Rights of the Child the benefit of the child is the basic element on how responsibility is practiced. This indicates that the authority of the parents must be a result of a conscientious and competent care for the best interests of the child. The question about the best interests of the child in the FGC is supposed to be answered as an outcome of rational discussion, which includes both the voice of the child and those of the adults.

Children's participation in FGC

When arranging an FGC it is an ideal that children shall participate in the discussions. Children are usually present in the FGCs. A review of three different quantitative investigations shows that children younger than 10 years old participated in about half of the FGCs, while those older than 10 usually were present.

The surveys did not focus on *how* the children participated, levels of participation or which principles must be fulfilled when stating that the children really participated.

Table 1

Children's participation in FGC (based on data from Morthorst & Hansen, 2002, p. 19)

Age group	Sundell & Häggmann (1999) N = 74 (Sweden)	Marsh & Crow (1997) N = 80 (England)	Morthorst & Hansen (2002) N = 40 (Denmark)
< 10	50	40	60
10-15	88	90	100
> 15	100	66	100

Children's right to participate and conditions for participation in FGC

The UN Convention on the Rights of the Child is organized according to the rights of participation, protection and provision. The two latter rights, that of protection and provision, have in common the fact that they place the child in a receiving position pacified and subdued by other people's decisions, and place the child as an objective. Opdahl (2002) describes the basic difference between the two latter rights and the former – the right of participation. The right of participation assumes that a minimum amount of self-determination is accepted, for example by accepting the child's right to say 'no' to participation. The child's right to be a participant in the FGC assumes that the child is offered a status as a *subject*. Giving the child the right to participate is equivalent to giving the child subject status (Opdahl, 2002).

Article 12 of The UN Convention on the Rights of the Child is one of several articles concerned with the child's right to participate. This Article states that children must be given the opportunity to form and state their own opinions and further, have the right to be consulted and to make decisions. Concerning children's possibility to construct their own views, a significant condition is the *need for information* presented to the child on what goes on within an FGC, and to inform about the aim of such a conference and what is to be debated. This is another important condition for children's participation in FGC.

The role of the support figure

In the preceding paragraph, the FGC was referred to as a deliberative process and characterized as a dialogue which attempts to answer normative questions (e.g. what benefits the child?) by using argumentation procedures. Four criteria for a deliberation were presented: the inclusion of the involved parties, the establishment of meeting places for dialogue, establishment of power balance structures, and publicity of the deliberation (Skivenes & Eriksen, 2002). With focus on the child as a contributor in an FGC, it is of immense importance to look at the third decisive factor for deliberation – the power balance structure. There is a need to neutralize any imbalance in power, knowledge and the capability to present arguments and views. The ability to present one's own case often varies, reflecting education and social background. Children, depending on age, need support to facilitate the expression of their opinions.

The natural immaturity of children concerning authority and skills is a part of the reason why the child needs a support figure in an FGC. This person is selected based on the relation to the child, and is frequently a person who the child trusts. In one of the FGCs in the selection of the project "Children and Youth in FGC" the preferred support figure was based on *the complexity of the problem*. The FGC dealt with a 16-year-old girl's drug problem. The support figure was a friend of her father and the girl did not have any relation to this person. Nevertheless the person chosen had some personal experience as a relative to a drug addict. Being a woman and quite young as well were the main reasons for choosing her as the girl's support figure.

The role of the support figure is manifold, but a particularly important function is to supply information to the child which is essential when he or she has to express a personal opinion. Research by Lupton (2000) points to the arguments made by 35 children and youth in the age range 10 to 17 and what they thought was important in relevance to their participation in an FGC. Concerning information and the making of their own views the informants said:

"To be able to ask what something means if I don't understand... Being asked if there is anything I have not understood." (Lupton, 2000, p. 80).

The informants in this study stated among other things that it was important to have someone to whom they could address questions if there were things they did not comprehend. They signalled the importance of having the opportunity to ask someone if they did not understand or needed supervision. According to The UN Child Convention on the Rights of the Child the child must have subject status and be informed of the possibility to express his or her own opinions and for participation. Further it is vital to determine whether the child has understood the essence of the information. In relation to the FGC it is likely that the parents are too concerned with the pressure they are under, and consequently the child's conversation with the support figure can be very important for the child. The support figure is supposed to talk with the child before the FGC. Through such consultations the support figure can prepare the child for the meeting, clarify which role the child will have, and say something about the various outcomes of the FGC. The child's participation in the FGC will largely depend on his/her own self-confidence. The child's dialogue with the support figure before the FGC gives him or her the opportunity to practice and prepare his personal opinions.

The support figure might have an important role to play during the FGC to support the child when he or she presents their viewpoint. The children in Lupton (2000) say this about what is important when they state their mind in the FGC:

"Adults have to listen to what I want to say. (...) to be believed. (...) having a time when I'm not interrupted, when I can say what I want to say. (...) being allowed to say what I want to say without being told off. Being asked if there was anything I couldn't say..." (Lupton, 2000, p. 80).

The children thought it was important not to be interrupted and to be trusted. They also pointed out the need to be asked whether there were things they couldn't say. The child's possibility to express his/her opinion will also depend on how the other participants in the FGC react towards the child and his participation. Further, the support figure has a significant role when it comes to *taking care of the child perspective* in the FGC. Participants in an FGC have varied awareness and knowledge about children's right to participate and different attitudes towards including a child in decision-making processes related to difficult matters in a family's life. The role of the support figure is to remind the adult participants of the need to understand the child's perspective, and further, that this understanding is important to be included when reaching a decision. During the FGC the support figure can take the child into an adjacent room in order to talk to him, and this might make the adults aware of the child's perspective.

The support figure is supposed to play an active part in bringing forth the child's view, even if this diverges from his/her own view or that of any other participant. The Swedish FGC training, used by many Norwegian local authorities, refers to the support figure's duty as following:

"The child's spokesperson must use his effort to claim the child's view even if this conflicts with, for example, the parents'. Prior to the meeting the spokesperson shall meet the child to get a picture of what the child thinks." (Lindström, 1998, p. 6).

The FGC comprises three phases: preparation, carrying out the FGC and follow-up. The child's relation to the support figure is important in all these phases. The informants in Lupton's (2000) research wanted their participation in the FGC to be significant and hence that the FGC would lead to concrete results. They also insisted that their arguments should not be used against them in the future:

"What's talked about in the FGC must not be talked about outside. (...) Ensuring that the discussion in the FGC is not argued about afterwards." (Lupton, 2000, p. 80).

The child might also need support after the FGC, and where the support figure could play an important part in the child's life subsequently. This was the case for *Peter's* support figure. As she learned more about *Peter's* life during the FGC, she later took a more active part in his life. She was not aware of how difficult things had been for him and it was now easier for her to ask him questions about his well-being.

Different ways of participation

The child's support figure provides the child with the possibility of participation in the FGC in different ways: *directly*, *indirectly* and through a *combination* of both. Different ways of participation are referred to here in relation to where the child is situated when the FGC is arranged.

Direct participation means that the child is given status as subject. The child is informed, present and participates in the discussion in the FGC. When the child takes part in the discussion in the FGC directly, the support figure is an important person. The child might need support if he or she should be given the possibility to express his or her own views. The support figure might also help *the others* to see the child's point of view. *Indirect participation* means that the support figure gives voice to the child in the discussion. The child can participate indirectly in two ways. He can physically be somewhere else, or at the location where the FGC is arranged but in a room outside where the discussions take place (the way *Peter* was). One condition for indirect participation, however, is that the child's support figure or another person has talked

with the child before the FGC to clarify the child's ability and thoughts and to bring the child's view into the dialogue of the FGC. If the child is situated in a nearby room where the FGC takes place, the support figure might speak with the child also during the meeting. In this way the child can acquire information and also express his or her own thoughts and meaning during the discussion in the FGC. The third way of participation – a *combination of direct and indirect participation* – means that the child participates in parts of the FGC. When the child does not take part in the discussions, the child's views are represented by the support figure. The various forms of participation in the FGC involve the child as a party to the discussion. Participation may be realized in different ways.

Did Peter participate in his FGC?

Information and status as a subject is referred to above as necessary for participation. The information *Peter* received before the FGC was insufficient. He didn't know the subject of the meeting and he didn't know *who* would attend. When his grandmother arrived, and later when his aunt arrived he said: "You, here?" He was obviously glad to see them, but it surprised him as well. Neither was *Peter* kept informed during the FGC, such as when his family was working on the plan. *Peter* was not granted the status as *subject* in the FGC. Nobody asked him about his opinion and the final decision was taken without including *Peter's* thoughts and opinions.

The decision in *Peter's* FGC was not taken in a child perspective. *Peter's* voice was missing. He was only 8 years old. Most 8-year old children are not able to cope with a 6-hour meeting. But *Peter's* need for recreation did not mean that he had to be excluded from participation in the meeting. This is where his support figure has an important role to play, by bringing the child's point of view into the discussion. *Peter's* support figure was engaged the day *before* the FGC. She had not talked to *Peter* before the meeting, and she did not talk with him *during* the meeting. *Peter* did not take part in the FGC directly, and he had no possibility to participate indirectly. Perhaps the plan would have been different in some of the points if *Peter* had been heard before and during the FGC.

After the FGC *Peter* said that the FGC was "cool". He had a great time playing with the student from the Child Welfare, but finding the FGC "cool" is not a criterion for participation. If *Peter* had been present during the FGC this might have been of practical importance concerning the decisions made. The presence of the child in the FGC can make the adults aware of *whom* they must focus upon in the discussions. But in this position children are given status as objects rather than subjects which would have given them the opportunity to participate in the decision making process.

Why should children participate in FGC?

According to the UN Convention on the Rights of the Child and our understanding of children, they have the right to express their own views and it is natural to suggest that children should have the possibility to participate in a decision-making process like an FGC. Several arguments can be presented in support of this. First, the child's own experiences and ideas might have an influence on the decision made. Children and adults have different perspectives on their philosophy of life. The adults participating in *Peter's* FGC tried to find some practical and effective solutions regarding transport to and from the sports club. *Peter* was engaged in what was important to him regarding his everyday life together with his schoolmates. His perspective differed from those of the adults. If decisions are to be taken based on a child per-

spective, this should also include the child's own view on what is important in his/her everyday life. Because of this the child has to be asked his/her opinion.

A second argument to allow the child to take part in the FGC is that participation in the decision-making process may be significant when the framework of the child's future is formed. Children who participate in the discussions in the FGC are given more opportunities to understand the situation. It is through conversations that the decisions are legitimized. Without any access to what has been said in the discussions it may be more difficult for the child to accept the decisions that are made, and it might result in less motivation when it comes to accepting the framework and the action programme following the FGC. One example of this is taken from *Frank's* FGC. *Frank* was 14 years old at the time of the FGC. The extended family was gathered to find a more stable solution concerning where *Frank* should live. Because of conflicts between *Frank* and both parents' new partners he could not stay with either parent. The year prior to the FGC *Frank* had lived a nomadic life staying in four different places. *Frank* was determined to rent a room of his own. In such a situation, feeling no one wanted him, this may be seen as an expression of clever self-determination. *Frank* took part in the discussions at the FGC. The extended family found out that *Frank* was too young to live on his own, and decided that he should move in with one of his mother's friends who also participated in the FGC. *Frank* knew him well and they had a good relationship. *Frank* felt that this was the right decision to make. A few months later a new FGC was arranged, and the framework was evaluated. It was decided that the child welfare authorities should consider the friend as offering a possible foster home for *Frank*. At the end of the second FGC *Frank* said that being present at the two meetings he had realized that he was too young to take care of himself. He felt that the solution they had reached was good. If these decisions had been made without *Frank's* participation, he would probably have experienced this differently.

Involvement in the FGC may also have a therapeutic effect on the child. *Anne's* FGC was to determine where *Anne* should live. She was 13 years old and wanted to live with her father. *Anne* had grown up living with her mother but had regular contact with her father. She had contacted the child welfare authorities herself because of conflicts with her mother and because her mother smoked marihuana. *Anne* had run away to her father and stayed there for ten weeks prior to the FGC. During this period she had hardly spoken to her mother or her mother's family. *Anne* was told that she could participate in the discussions at the FGC, but the adults felt that they should "clear the air" and talk about adult matters that were not meant for *Anne* to hear. What happened, however, was that they didn't let her in until the framework plan had been determined and it was decided that she should move in with her mother again. *Anne* was called back to the meeting and the plan was presented to her. She reacted strongly with anger and tears, and ran out of the room and locked herself in the bathroom.

There are three ways of understanding *Anne's* strong reactions. First, she was not given the opportunity to participate in the decision-making process. She was 13 years old and was used to determine her own life. She was also told that she could take part in the discussions in the FGC. Secondly, the decision made in the FGC was the opposite of what she wanted. She wanted to stay with her father. Third, as expressed in an interview afterwards, she had a feeling of guilt and was afraid of what the others were thinking of her. No one in the extended family had wanted the FGC and she felt that her first contact with the child welfare authorities had triggered off something that the others thought was unnecessary. She had worried about the FGC. After the meeting she did not know what they had been talking about and she thought that everybody was angry with her. She didn't think that her parents loved her, and after the FGC there was a lengthy process where her mother, father and her grandfather went into the bathroom to talk with her. They tried to make her see that she meant everything to them, and that no one was angry with her. *Anne's* support figure at the meeting said in the

subsequent interview that nobody had said anything derogatory about *Anne* during the discussions. On the contrary, she had thought that *Anne* should have been here. She would then have heard the positive expressions that her mother, father and the extended family had used when referring to her.

Giving children the opportunity to participate in the FGC may also have a positive effect on the upbringing for democratic education. An essential point in the FGC model is that participation is not about 'winning' one's own argument, but to listen to and respect the best argument – no matter who is presenting the case. Participation might also strengthen the child's status as subject. This is probably of great importance to children in contact with Child Welfare, as many families have traditionally taken the role as objects in various decisions made by public officials on behalf of the family. In this perspective the FGC must be considered as an empowerment strategy where the experience of *participating* and *participation* in the decisions being made might provide the child with some new strategies on how to handle difficulties later in life. Participation can then be considered as a protective factor.

Conclusion

We often talk about the four pillars of FGC. The first is that the FGC must be arranged involving the *extended family* where relatives, friends and other significant persons for the child meet to discuss the problem and to find solutions for the child. The second is that the extended family is entrusted to *find solutions without any professional assistance*. The third pillar is that a *co-ordinator*, who is not employed by the child welfare authority assists the parents and the child to carry out the FGC's resolutions. The last pillar is that the discussions must result in a framework which the child care authority must take into consideration. I agree with Anderson and Bjerkman (1999) when they point out the need for a fifth pillar in the FGC model: *the child perspective*.

An FGC is a resolution model concerning normative issues. From a deliberative perspective all affected parties must participate if legitimate decisions are to be made. The child is at the centre of the FGC, and the child is an affected party within the FGC. An FGC in a child perspective is based upon the child being given an opportunity to communicate his or her own conceptions and experiences through different forms of participation, and that these are incorporated into the decision-making process. The child's right to participation affects both the argumentation and the right to co- and self-determination. In this article I have mainly been occupied with conditions important to children's opinion-building and the possibilities for them to express their views concerning participation in the FGC.

To carry out an FGC with a child perspective must be based on a dialogue where the *argument* – and not the persons presenting the argument – are brought into focus. In this perspective, the criterion of the deliberative theory of *power and expertise equalization* is of great importance. Children's participation in the FGC depends on the establishment of power balance structures. We have taken a closer look at how the child support figure can contribute to counterbalance the inequality of power and expertise between the child and adults in the FGC. This study showed that the child's support figure can help the child develop opinions and express views. When attempting to increase the child's possibility for participating in an FGC it is important to put focus on the purpose of and meaning of being the child's support figure. The role as support figure deals with both the children's opinion-formation and their right to co- and self-determination (Skivenes & Strandbu, 2004).

The child's age and maturity – seen in proportion to the type and seriousness of the case – will certainly also be significant to the child's participation. This affects the vital discussion about

the situation of the child's right to and need for protection and participation, which is also a central issue in the project "Children and Youth in FGC". This issue will be addressed in future publications from the project.

References

- ANDERSSON, B., & BJERKMAN, A. (1999). *Mellan myndighet och familj. En kvalitativ undersökning av familjerådsalg i Sverige*. Stockholm: Social Service Administration, Unit for Research and Development.
- Convention on the Rights of the Child* (1989). New York: United Nations.
- LINDSTRÖM, M. (1998). *Familjerådslag. Lathund för samordnare eller... Ett exempel från Söderhamn*. Stockholm: Social Service Administration, Unit for Research and Development.
- LUPTON, C. (Ed.) (2000). *Mowing Forward. On family group conferences in Hampshire*. Portsmouth: University of Portsmouth.
- MARSH, P., & CROW, G. (1997). *Family Group Conferences in Child Welfare*. Oxford: Blackwell.
- MORTHORST, B.R., & HANSEN, T.H. (2002). *En beslutningsmodell med meget me: En undersøkelse af "Den danske forsøg med Familierådslagning"*. Copenhagen: Aabenraa.
- OPDAL, P.M. (2002). Barnerettighetene. *Mennesker & Rettigheter*, 4, 46-54.
- SKIVENES, M., & ERIKSEN, E.O. (2000). *Nye deltagelsesformer og demokratisk medvirkning*. Bergen: LOS Centre (Norwegian Center for Research in Organization and Management).
- SKIVENES, M., & STRANDBU, A. (2004). Barn i Familieråd. Et forslag til et rammeverk for barns medvirkning i barnevernet. *Tidsskrift for Velferdsforskning*. Oslo: Universitetsforlaget. Accepted for publication.
- SUNDELL, K., & HÆGGMAN, U. (1999). *Familjerådslag i Sverige. En utvärdering av Svenska Kommunförbundets försöksverksamhet*. Stockholm: Social Service Administration, Unit for Research and Development.
- The Norwegian Child Welfare Act* (1992). Oslo: Ministry of Welfare.

Author note

Astrid Strandbu
Center of Child Welfare Research
astrid.strandbu@bvunn.no
Tel. +47 77755953
Fax +47 77755910

Artikkel 2

Barn og familieråd

***En analyse av det organisatoriske rammeverket
for barns medvirkning i barnevernet***

Tidsskrift for Velferdsforskning, Vol. 7, No. 4, 2004, side 213-228

Barn og familieråd

En analyse av det organisatoriske rammeverket for barns medvirkning i barnevernet¹

Marit Skivenes og Astrid Strandbu

Children and Family Conferences – A structural approach to children's participation

The article addresses the challenges of children's participation in child protection services. We analyse the participation of nine children in family conferences, and ask how the structural framework emphasizes children's abilities to make up their minds, express opinions, and have their opinions be given due weight. We find that the children are informed about both the case at stake and the process, but when it comes to the decision-making meetings, we identify important weaknesses regarding children's participation. Based on this, we suggest some improvements to the framework, which have relevance for practical child protection work and user involvement in general.

Marit Skivenes
Forsker
Forskningsstiftelsen Fafo
e-post: marit.skivenes@fafo.no

Astrid Strandbu
Forsker
Barnevernets utviklingssenter i Nord-Norge/
Pedagogisk institutt, Universitetet i Tromsø
e-post: Astrid.Strandbu@bvunn.no

I artikkelen settes søkelyset på rammebetingelsene for barns deltakelse og medvirkning i barnevernet gjennom en analyse av ni barns medvirkning i familieråd. Familieråd er en beslutningsmodell som baserer seg på medvirkning fra alle berørte parter, og det er en målsetting at barn skal være til stede og delta i diskusjoner om hvordan det kan sikres gode oppvekstvilkår. Artikkelen spør hvordan ulikhet i makt og evne til å tale sin sak blir kompensert, og vi finner at barna (med unntak av ett) blir godt forberedt om både sak og prosessen i forkant av beslutningsmøtet. I selve beslutningsmøtet oppstår noen problemer. Fem av de ni barna medvirket direkte i sine familieråd, mens tre av barna medvirket indirekte ved at andre enn barnet selv formidlet barnets ønsker og behov. Et hovedproblem var å få til en toveiskommunikasjon mellom beslutningsmøtet og barnet når det ikke var til stede eller forlot møtet. Et annet problem var å gi barna plass som likeverdige aktører i møtet og gi deres synspunkter betydning for beslutningen. Vi foreslår noen tiltak som fanger opp disse problemstillingene, og som også kan ha relevans for brukermedvirkning mer generelt.

Oppfatninger om barn og barndom er i stadig endring. Tradisjonelt har barn blitt sett på som «marginaliserte» aktører (Ogden 1997; Näsman 1994). Å være marginalisert omhandler å være, eller som oftest å bli definert som å befinne seg i en utkantposisjon i forhold til mer betydningsfulle samfunnsaktører. Barn har vært interessante og viktige som «fremtidige voksne» og ikke som «nåværende barn». De har vært i form av en vente- og kvalifiseringsposisjon

Tidsskrift for Velferdsforskning, Vol. 7, No. 4, 2004, side 213–228.
© 2004 Fagbokforlaget

som ikke-produktive samfunnsborgere, og de har heller ikke vært ansett som gode og sikre informasjonskilder i produksjon av kunnskap. Man har tenkt at barn har vanskelig for å skille mellom fantasi og virkelighet, barns språk er lite utviklet og barnet er lite motivert til verbal kommunikasjon (Eide 1989; Pramling 1987; Lindh-Munther 1989). Det har vært mer vanlig å basere undersøkelser, beskrivelser og beslutningsgrunnlag som angår barns liv på informasjon innhentet gjennom foreldre og lærere, enn gjennom barna (Tiller 1988).

Idéene om barn og barndom, og med dette barns status i samfunnet, har endret seg radikalt i løpet av det tyvende århundre. Lovene fra 1900-tallet forbød barnearbeid, tilbød allmenn skolegang og etablerte et offentlig ansvar for barns helse. Disse kan betraktes som forløpere for etterkrigstidens velferdslover. De siste tretti årene er det vedtatt en rekke lover som er innrettet særskilt mot barn. I 1972 ble det vedtatt en lov om forbud mot refselse av barn. Barneloven ble vedtatt i 1981 (*Lov om barn og foreldre* (barnelova) 1981 nr. 7). Samme år ble barneombudet opprettet. I 1989 fikk barn en egen internasjonal konvensjon, og i 1992 ble en ny lov om offentlig ansvar for barn (*Lov om barneverntjenester* av 1992 nr. 100) vedtatt. I sistnevnte lov er barns rettssikkerhet særlig vektlagt, og barn ble gitt status som *rettssubjekter*. Barn er i dag ansett som selvstendige subjekter, og i internasjonale og nasjonale fora diskuteres statsborgerskap for barn og barns rolle og status i demokratiske rettstater (SOU 1998:97; Bellamy 1999; jf. Gullestad 1999). Lee (2001) omtaler dette som en anerkjennelse av barn som «human beings» og ikke bare «human beings».

Endringer i barns status i samfunnet kan ses som et ledd i den individuelle frigjøringen som har skjedd de siste to hundre årene, hvor stadig nye samfunnsgrupper inkluderes og anses som relevante aktører i konstruksjonen av hva som skal gjøres gjeldende i utformingen av samfunnet. En måte dette kommer til uttrykk på i de fleste vest-europeiske velferdsstater er ved søkelys på brukermedvirkning og individuell tilpasning av velferdstjenester (Hatland 2003). En normativ begrun-

nelse for dette er at avgjørelser av betydning for den enkeltes liv må rettferdiggjøres i forhold til den det gjelder (Eriksen 1993). Medvirkning fra berørte parter er en vesentlig komponent for å fatte legitime avgjørelser, og særlig innenfor barnevernet er legitimitetsspørsmål viktige fordi det offentlige skal avgjøre hva som er *barnets beste*.

I tråd med økt brukermedvirkning er også barn gitt rett til å medvirke i saker som gjelder dem selv. Myndighetene har intensivert oppmerksomheten om barns medvirkning og rettssikkerhet, lagt føringer på forvaltningen og etablert ordninger for barns deltakelse og medvirkning. Dette tyder på at et nytt syn på barns rettigheter får fotfeste – i alle fall på det ideologiske, rettslige og retoriske plan. Problemet er at dette ofte ikke fungerer i praksis. Barn medvirker ikke på en god nok måte (Engelstad og Ødegård 2003). Innenfor barnevernsystemet synliggjør flere forskningsresultater at barn i kontakt med barnevernet i liten grad blir hørt, informert eller medvirker (Christiansen, Havnen og Havik 1998; Oppedal 1997, 1999; Seim 2004). Forklaringene på diskrepansen mellom ord og lære når det gjelder barns medvirkning i barnevernet er sammensatte. Noen forklaringer som fremheves er effektivitetshensyn og lite ressurser i barnevernet, svake organisatoriske strukturer og retningslinjer, holdninger og oppfatninger til barn blant saksbehandlere og folk flest, manglende kunnskap om hvordan barn fungerer og kan inkluderes, og motsetningsfylte egenskaper ved det å være barn med rett til og behov for både beskyttelse og deltakelse.

I artikkelen ser vi spesielt på rammebetingelsene for barns medvirkning, blant annet fordi strukturer og fremgangsmåter er en måte å lede organisasjonsatferd varig i ønsket retning. Vi legger til grunn at rammebetingelsene for samarbeid og beslutningsfatning i ulik grad kan fremme og hemme barns deltakelse og medvirkning. Vi reiser spørsmål om hva som trengs av strukturer for å sikre og å fremme barns medvirkning. For å besvare problemstillingen ser vi på barns rolle i familieråd. Dette er en beslutningsmodell som setter brukerne i sentrum og hvor også barnet er tildeelt en sentral rolle. Tre forskjellige undersøkelser fra England, Sverige og Danmark, med til sammen

194 familieråd, viser at barna som oftest var til stede. Barn under 10 år deltok på om lag halvparten, mens de over 10 år var til stede på 90 prosent av familierådene (Marsh og Crow 1997; Sundell og Hægghmann 1999; Morthorst Rasmussen og Hansen 2002).

Vi starter med en kort introduksjon om familieråd og barns medvirkning i barnevernet. I påfølgende avsnitt presenterer vi et deliberativt perspektiv som gir en normativt begrunnet tilnærming til hva som kan forstås med barns deltakelse og medvirkning når barnevernet anvender familierådsmodellen.² Det deliberative perspektivet som teoretisk tilnærming angir fire prosedurale kriterier (som et minimum) for å legge til rette for legitim beslutningsfatning, og ett sentralt aspekt er hvordan man kan jevne ut ulikhet i makt og evner. Imidlertid trengs det særskilte kompensasjonsmekanismer i forhold til barns medvirkning i barnevernet. I analysen av hvordan ni barn i syv ulike familieråd medvirker i beslutningsprosessene i familierådene, settes søkelyset på hvordan disse barnas muligheter for meningsdanning og å uttrykke seg blir ivaretatt, og om barnas medvirkning spiller noen rolle. Blir meningene deres tillagt vekt? På denne bakgrunn peker vi på forslag som kan styrke barns medvirkning i familierådene, og som også har relevans for maktutjevning i samhandling mellom profesjonelle og brukere mer generelt når det gjelder problemorienterte velferdstjenester (Heikkilä og Julkunen 2004:9–10).

Familieråd og barns medvirkning

I barnevernet er det de siste tjue årene prøvd ut forskjellige metoder og organisasjonsformer som har det til felles at partene som er involvert, i bred forstand (barnets familie, venner, representanter fra skole, barnevern, politi, barne- og ungdomspsykiatrien (BUP), pedagogisk-psykologisk tjeneste (PPT), for å nevne noen), møtes til felles problemløsning. Dette begrunnes med at berørte parter medvirkning er nødvendig når de saker det skal tas stilling til reiser etiske og moralske spørsmål – om kollektive mål og rettferdighetsbetraktninger – og ikke kun empiriske eller pragmatiske spørsmål. Familieråd er en metode innenfor dette paradigmet,

og er prøvd ut av barnevernet i flere kommuner i Norge de siste fem årene. Kjernen i ordningen med familieråd er nettopp at familien og familiens nettverk får mulighet til å diskutere seg frem til løsninger i en barnevernssak uten at barnevernet eller andre offentlige personer er til stede. Barnevernets oppgave i forbindelse med et familieråd er å formulere problemstillingene som saken står om, samt skrive saksfremlegg som presenteres i familierådets første del. Et familieråd har tre deler. I den første delen får nettverket informasjon om saken fra barnevernet, skole, barnehage og andre offentlige instanser som har hatt med barnet og familien å gjøre. Familiens egne diskusjoner foregår i familierådets andre del. Dette er familierådets hoveddel og er et møte som gjerne varer i flere timer. Her er ingen offentlige personer til stede. Barnevernet er imidlertid tilgjengelig for eventuelle spørsmål som måtte komme underveis. Familiens beslutninger og forslag til tiltak skal formuleres i en handlingsplan som legges frem for barnevernet under familierådets tredje del. Handlingsplanen skal godkjennes av barnevernet, og oftest skjer dette før familierådet avsluttes (Sundell og Hægghmann 1999; Morthorst Rasmussen og Hansen 2002).

I familierådet er det et siktemål at barnet skal være til stede og delta i beslutningsprosessen. Lovgiver mener barn bør ha en sentral rolle i barnevernsaker, både fordi det er en måte å finne ut hva som er barnets beste og fordi det er en måte å ivareta barns integritet. I pakt med en samfunnsutvikling hvor barn forstås som selvstendige individer og rettssubjekter, ble barns rolle og rettssikkerhet i barnevernet fremhevet som et viktig tema under utformingen av lov om barneverntjenester av 1992. I lovforslaget som ble fremmet for Stortinget våren 1992 fremholdes det at:

Barnevern er til for barn, og barn er selv meningsberettiget om sin egen situasjon. I lovens forstand er de selvstendige individer som har krav på vern. «Å se med barns øyne» er en hovedutfordring. De kjenner best sin egen livssituasjon. Barn må være i fokus for barneverntjenestens arbeid, og de ansatte må ha

løpende kontakt og dialog med barna (Ot prp nr 44 (1991–92):14).

Barn er sikret medvirkningsrettigheter i barnekonvensjonen, barneloven og barneverntjenesteloven. Sistnevnte regulerer barnevernsaker, og barneverntjenesteloven gir barn, også mindre barn, klare rettigheter med hensyn til å medvirke i saker som berører dem. For alle barn som kan uttrykke og forstå hva som skjer så gjelder det at de har krav på informasjon, å bli hørt, å få uttrykke meninger og synspunkter og at deres meninger skal bli tillagt vekt i forhold til alder og modning (Barneverntjenesteloven § 6–3). To alderssteg gir barn absolutte rettigheter til deltakelse: Ved fylte syv år er det et krav at barn skal høres og få si sin mening,³ og ved fylte 15 år er barn gitt selvbestemmelsesrettigheter som gir barnet beslutningsmyndighet, for eksempel i spørsmål om religion og utdanning. Utover de rettslige reguleringer som er etablert for å sikre barns medvirkningsrett, er det ikke i loven satt krav om at det skal etableres arrangementer som støtter opp om gjennomføringen og realiseringen av barns medvirkningsrettigheter.⁴ I Barnekonvensjonens artikkel 12 er barns medvirkningsretter samlet i tre dekkende hovedpunkter:

- for det første rett til å danne seg mening om en sak,
- for det andre mulighet til å uttrykke disse meningene og
- for det tredje at meningene deres skal tillegges vekt.

I analysen spør vi i hvilken grad dette har vært tilfelle for de ni barna i familierådene som er studert. Først skal vi presentere en normativt begrunnet tilnærming til familieråd og barns deltakelse.

Normative spørsmål og prosedyrekriterier

På lik linje med tradisjonell saksbehandling i barnevernet, skal også diskusjonene i familierådet sikte mot å finne løsninger som er til barnets beste. Det er et normativt spørsmål å spørre hva som er barnets beste i en barnevernssak⁵. Den deliberative teorien vi støtter oss til er fundert på forutsetnin-

gene for språklig samkvem (diskursteori⁶) og handler nettopp om hvordan en kan finne svar på normative spørsmål. Teorien viser til argumentasjonsprosedyrer. I flere arbeider er teorien utviklet for på ulike måter å analysere empiriske fenomen hvor legitimitetsproblematikk reises. I disse er fire generelle betingelser eller kriterier lagt til grunn som basis for å få til legitime prosesser: For det første må berørte parter inkluderes. For det andre må det etableres møteplasser for diskusjon. For det tredje trengs det strukturer for maktbalansering, og for det fjerde fordres offentlighet rundt deliberasjonene.⁷ Dette er fire strukturelle kriterier som må spesifiseres i forhold til ulike kontekster og formål. Einarsson (2002) viser at bruk av familierådet representerer en demokratisering av barnevernets arbeid, og i Skivenes og Eriksen (2000:34–35) konkluderes det blant annet med at familierådsordningen strukturelt sett har demokratiske kvaliteter i henhold til de fire kriteriene i den deliberative teorien. Strandbu og Skivenes (2005) viser at familierådsmodellen går langt i å legge til rette for medvirkning av berørte parter. Spørsmålet er imidlertid hvordan dette ser ut for barns vedkommende. Vi skal derfor nedenfor presentere prosedyrekravene med vekt på barns rolle i familieråd.

Grunnen til at *berørte parter* må inkluderes er at de ulike interessene, behovene og synspunktene omkring en sak skal bli kjent. Brukerne har kunnskap om personlige relasjoner og oppfatninger om spesifikke forhold vedrørende behovene som søkes dekket. Dette må inkluderes i beslutningsprosessen for å få et adekvat grunnlag for å finne ut hva som skal besluttes. Medvirkning fra berørte parter har imidlertid ikke bare en instrumentell informasjonsside. Det har også en moralsk side. Det handler om respekt for og ivaretagelse av integriteten for enkeltindividet. Tar vi utgangspunkt i barns medvirkning, kan det å la barnet delta også ha et oppdragende element i utvikling av selvstendighet og evne til deltakelse i demokratiske prosesser. Deltakelse gir barnet en opplevelse av status som subjekt – og ikke bare som et objekt som er underlagt andres beslutning. Dette kan være av særlig stor betydning for barnevernsbarn, fordi medvirkning blir en «empowerment»-strategi hvor opplevelse

av å få delta og medvirke i beslutningsprosesser kan gi barnet nye strategier for mestring av vanskeligheter i eget liv (Strandbu 2004). Berørte parter meninger og argumenter må imidlertid testes og avveies mot hverandre og mot andre typer kunnskap og interesser.

Etablering av *møteplasser* er det andre kriteriet i den deliberative teorien. Møteplasser skaper et rom for meningsutveksling ved at berørte parter treffes og utfordres med tanke på å forholde seg til hverandres synspunkter og argumenter. Når partene møtes og må legge frem sitt syn på saken i påhør av andre, kan kvaliteten på argumentene bli testet, og deltakerne kan endre mening når de møtes med bedre argumenter. Siktemålet er å komme til en felles problemforståelse og på bakgrunn av dette diskutere seg frem til en handlingsplan som er til det beste for barnet. Forskjell i ressurser blant medvirkende aktører kan imidlertid forstyrre samhandlingen og argumentasjonsprosessen.

Dette peker mot det tredje kriteriet, *makt- og kompetanseulikhet*. For å få til reelle argumentasjonsprosesser må makt- og kompetanseulikhet nøytraliseres. De berørte parter som innlemmes i overveielsesprosessen må ha reelle muligheter til å gjøre sitt syn gjeldende. Dette forutsetter for det første at informasjons- og kunnskapsgrunnlag blir gjort tilgjengelig. I den forbindelse vil det være viktig å «tøyle» de offentlige aktørene som skal gi informasjon under familierådets første del, slik at det som presenteres er forståelig for deltakerne. Saksbehandleren fra barnevernet, lærere og andre som gir informasjon til barnets nettverk oppfordres til å bruke vanlige ord og uttrykk og ikke fagterminologi. Ved et familieråd engasjerer barnevernet en koordinator som ikke er ansatt i barnevernet. Vedkommende skal bidra til at rammen rundt familierådet blir god og har ansvar for å forberede, tilrettelegge og gjennomføre familierådet. Koordinatoren er familiens forlengede arm i møtet med barnevernet og bidrar til at ubalanse i maktforholdet mellom barnevernet og familier ikke blir så fremtredende. Som et annet aspekt vedrørende makt- og kompetanseutjevning er det viktig å gjøre kjent de muligheter og begrensninger som eksiste-

rer med tanke på hvilke tilbud som er tilgjengelig og hvilke plikter og retter som er involvert. Ved et familieråd søkes det å få til en kommunikasjon hvor blikket skal rettes mot muligheter og kreative løsninger, og ikke mot begrensninger og tidligere løsningsstrategier. I enkelte tilfeller kan det imidlertid være nødvendig å ramme inn diskusjonene ved å gi informasjon om hva barnevernets innstilling er og hvorfor. En slik «bottom line» for diskusjonene i familierådet kan for eksempel være at barnet ikke lenger kan bo hjemme. Eksempler på problemstillinger til familierådet kan da være: Hvor skal barnet bo og hva skal til for at barnet kan flytte hjem igjen? Et maktaspekt som blir sentralt i familierådet er maktforholdet mellom voksne aktører og barnet/barna. For å styrke barnets mulighet til å bli inkludert i argumentasjonsprosessen i familierådet skal barnet ha en egen støtteperson i forbindelse med familierådet. Støttepersonen skal sette seg inn i hva som er barnets opplevelse, oppfatning og ønske og bidra til at dette kommer frem i diskusjonene. Barnets støtteperson skal også bistå barnet følelsesmessig og det legges opp til at barnet treffer støttepersonen en eller flere ganger før familierådet for å prate om det som skal skje. Barnets støtteperson er en av deltakerne i familierådet og velges gjerne av barnet selv.

Den deliberative teorien vektlegger at argumentasjonsprosesser som foregår i deliberasjonen må være *offentlige* i en eller annen forstand for at reell meningsdannelse skal ta form og for at argumenter og beslutninger skal kunne testes av et bredere publikum enn de som medvirker. Offentlighet er dermed det fjerde og siste kriteriet i den deliberative teorien. Kravene til offentlighet i barnevernsaker er imidlertid spesielle i og med at personvern hensyn må tas. At handlingsplanen skal underskrives av alle deltakerne og deretter godkjennes av barnevernet, kan imidlertid begrunnes av den deliberative teoriens offentlighetskriterium. Dette skal sikre at vedtaket familien kommer frem til er i henhold til barneverntjenesteloven og kravene om ivaretagelse av barnets beste.

De fire kriteriene kan anses som nødvendige organisasjonsrammer som må tilpasses formålet

med beslutningsprosessen. Den kontekst vi har skrevet oss inn i er altså familierådet, hvor formålet er – gjennom å involvere de berørte parter – å fatte beslutninger til barnets beste. Et familieråd er en organisasjonsform som skal sikre at personer fra nettverket generelt skal gis gode rammebetingelser for medvirkning. Familierådet søker å utjevne maktforholdet mellom private og offentlige aktører. Det er imidlertid viktig å være seg bevisst at ulikhet i makt også er en utfordring innad i familier, og at familierådet som organisasjonsform også trenger ordninger for å utjevne makt i selve familierådet. Et eksempel på dette er maktforholdet mellom mor og mors familie og far og fars familie, hvor sistnevnte ofte er underrepresentert når det gjelder antall deltakere i familierådet (Strandbu 2005). I denne artikkelen ser vi på ulikhet i maktforholdet mellom voksne og barn. Den store utfordringen, og derfor målet med analysen, er å etablere strukturer som gjør at barn kan danne seg meninger, uttrykke dem og bli hørt om egne behov og interesser. Vi har synliggjort at familieråd er en modell som setter barnet (og brukerne) i sentrum. Fungerer kompensasjonsmekanismene i praksis eller trengs det ytterligere tiltak? Hva skal disse i så tilfelle bestå i?

Metode og data

Analysen baseres på empiri fra Strandbus doktorgradsprosjekt. I prosjektet er syv familieråd, som omhandlet omsorgssituasjonen til ni barn, studert. De ni barna er mellom åtte og 16 år. Forskeren var til stede som observatør i alle familierådene, og syv barn er intervjuet. To av dem ønsket ikke å snakke med forskeren. Informantene er anonymisert ved at de er gitt en omtrentlig alder. Enkelte barn får på grunn av problemstillingene deres medvirkning reiser, en mer fremtredende plass i artikkelen. Disse omtales i artikkelen med fiktive navn. I tillegg er det intervjuet syv mødre, fem fedre og fem støttepersoner fra de syv familierådene. De 24 informantene er intervjuet to ganger. De fleste intervjuene ble gjennomført hjemme hos informantene, mens noen få ble gjennomført på kafé. Det var informantene selv som bestemte hvor samtalen skulle gjennomføres. I denne artikkelen er det i hovedsak data fra barnein-

tervjuene som tas i bruk. Barneintervjuene ble lagt opp slik at aktiviteter som fotballspilling, pynting av sjokoladekake, pizzalaging, bilkjøring og shopping enten før eller etter intervjuet dannet en ramme rundt samtalen. Begrunnelsen for dette var å skape en situasjon for gjennomføring av samtalen der fysisk aktivitet, kreativitet og/eller et måltid dannet fellesskap og utgangspunkt for samtalen. Forskeren ønsket å nærme seg barna ikke bare gjennom ordet og samtalen, men også gjennom felles opplevelser. Data fremkom både gjennom selve intervjuet, samværet med barna og ved observasjon av familierådene. Avhandlingsarbeidet avsluttes høsten 2005. Artikkelen er skrevet etter en første bearbeiding av intervjuene og observasjonsnotater. Vi undersøker hvordan barna i utvalget medvirket i familierådene og hvilke tiltak som ble benyttet for å fremme barnas medvirkning. På denne bakgrunn diskuterer vi styrke og svakhet ved familierådsmodellen og om det kan pekes på tiltak som kan bøte på utfordringene som enkelte av barna støtte på.

Ni barns deltakelse i syv familieråd

I analysen ser vi nærmere på barnas rett til å danne og uttrykke meninger, og vektingen av meningene i forberedelsesfasen til familierådet og selve familierådet.

Meningsdanning – en forutsetning for medvirkning i familierådet

For at barn skal kunne delta i diskusjoner om hva som skal gjøres og hva som er i dets beste interesse, må de ha fått anledning til å vite hva som står på spill. Barnet må også ha fått mulighet til å reflektere rundt hva det selv tenker om dette og hva barnet selv mener er egne behov. Slik vi ser det handler dette om tre forhold som kan anses som måter å jevne ut maktforskjeller på. For det første må barn få adekvat informasjon om saken. For det andre må de få hjelp til å finne ut hva de mener. For det tredje og nær beslektet med punkt to, må de få mulighet til å teste egne argumenter og meninger mot andres synspunkter.

Flere av barna uttrykte sterke meninger med hensyn til det som var diskusjonstema på familierådet. Et av familierådene skulle diskutere hvor

Frank skulle bo. Han kunne verken bo hos sin far eller sin mor. Frank selv ønsket å flytte på hybel. Sonja på 16 år hadde et omfattende rusproblem, og familierådet skulle diskutere en eventuell tvangsinnleggelse på institusjon og andre alternative løsninger. Sonja skjønte at hun satt fast i rusproblemene og at noe måtte gjøres, men hun ville ikke innlegges på institusjon. I intervju etter familierådet fortalte hun at hun hadde ønsket at hun og moren flyttet til et annet sted, vekk fra det miljøet hun var en del av. En tredje informant ønsket ikke å bo sammen med moren, og en fjerde ønsket ikke at mors samboer skulle bo sammen med dem.

Når det gjelder barns meningsdanning vil særlig forberedelsen til familierådet være viktig. Her har koordinatoren og barnets støtteperson en viktig oppgave. Gjennom å snakke med barnet og gi det informasjon inkluderes det i det forestående familierådet og forberedes på hva som skal skje. Mindre barn kan også inkluderes ved at de deltar i ulike praktiske forhold i forberedelsesfasen. De kan for eksempel tegne forsiden på innbydelsen til familierådet. Dersom barna selv ønsker det, deltar de også i forberedelsen ved at de sammen med koordinatoren gjør i stand lokalene, dekker bord og lager mat og drikke til de andre kommer. Dette er et arbeid som koordinatoren har ansvar for. Det er selvsagt ikke alle – spesielt ikke ungdommer – som har lyst til å være med på denne siste tilretteleggingen. Frank på 14 år sa imidlertid følgende om denne siste tilretteleggingen av familierådet sammen med koordinatoren: *«Ho (koordinatoren) var kjempesnill. Ho spanderte pizza på meg og jeg var jo med og hjalp til å sette opp hele møtet. Så det var helt greit.»*

De fleste barna i utvalget sa ut til å være inkludert i det forestående familierådet. De hadde fått god informasjon og visste hva som skulle skje. Dette gjaldt imidlertid ikke Peter på 8 år. Gjennom forskerens observasjoner under avviklingen av familierådet var det tydelig at han verken visste hva som skulle diskuteres eller hvem som skulle delta på familierådet. Faren til Peter mente at Peter ikke burde være til stede på familierådet. Ifølge han var ikke dette noe for unger. Moren til Peter var sliten og svært spent før familierådet. I samtale med dem

etter familierådet kom det frem at ingen av dem hadde snakket med Peter om familierådet på forhånd. På grunn av tidspress hadde heller ikke støttepersonen snakket med han om det som skulle skje. Hun fikk oppdraget dagen før familierådet ble avviklet.

Å delta på et familierådsmøte er ofte utfordrende for alle som skal være til stede, og kanskje i særdeleshet for barn som trolig ikke er vant til å tale sin sak i påhør av mange personer. At barnet er godt informert og har hatt anledning til å snakke med for eksempel støttepersonen, vil være av stor betydning for å etablere trygge rammer omkring det som skal skje. Bortsett fra Peter, hadde barna snakket med sin støtteperson én eller flere ganger før familierådet. De hadde på denne måten fått mulighet til å forberede seg og gjøre seg opp sine egne meninger rundt det som skulle diskuteres. Støttepersonen var sentral for barna når det gjaldt å få informasjon om saken og om familierådsprosessen. Det var ett av barna, en gutt på 12 år, som ikke hadde støtteperson. Verken han eller moren mente dette var nødvendig siden moren skulle være til stede under familierådet. Gutten fikk informasjon om familierådet fra sin mor. Informantene hadde også hatt mulighet til å teste ut sine meninger i samtale med støttepersonen. Flere av støttepersonene fortalte fra samtaler med barna hvor de hadde konfrontert dem med deres ønsker og meninger.

Å uttrykke egne meninger

Det andre hovedpunktet vedrørende barnets medvirkningsrett berører altså barnets rett til å uttrykke sine meninger. Denne retten er som tidligere omtalt lovfestet, og det er i utgangspunktet ingen legale barrierer for at barn skal bli hørt. I praksis er det også her spørsmål om alder og modning. En viktig betingelse for at barnet skal kunne uttrykke sine meninger er at han eller hun er trygg på hva et familieråd innebærer og trygg på de øvrige personene som deltar. Det fremstår derfor som viktig at barnet i forberedelsesfasen til familierådet får informasjon om hva som skal skje, hvem som skal delta og hvordan dette skal foregå. Dette vil også være en måte å vise barnet tillit og

respekt på. Sentralt når barnet skal uttrykke egne meninger er å gi barnet trygge rammer rundt det å skulle uttale seg og medvirke. I fortsettelsen skal vi se på hvordan dette ble håndtert i familierådene til «våre» ni barn.

Trygge rammer

En måte å etablere trygge rammer for barn er å gi barnet innflytelse med tanke på praktiske og konkrete forhold rundt avviklingen av familierådet. I et av familierådene bestemte for eksempel barnet hvor de ulike deltakerne skulle sitte. Barnet lagde bordkort og kunne på denne måten kontrollere hvem det skulle sitte ved siden av og hvem det ikke ønsket å ha øyekontakt med. Barnet gis også ofte medbestemmelse når det gjelder hvem som skal delta på familierådet. Når det gjaldt ungdommene i vårt utvalg, hadde to av dem med seg venner, mens en tredje informant hadde med seg kjæresten.

Barnet kan uttrykke egne standpunkter og behov på ulike vis, både direkte ved å være tilstede og delta i diskusjonen og indirekte ved at andre enn barnet selv formidler barnets mening i familierådet. Vi kan altså snakke om ulike *former* for medvirkning. Det vil også være ulike *grader* av medvirkning, fra fullstendig fravær av muligheten til medvirkning, til store muligheter for medvirkning. Informasjon, barnets kontakt med støttepersonen og barnets fysiske plassering ved familierådet er som vi skal vise noen faktorer som har betydning for i hvor stor grad barnet gis mulighet til å medvirke. Som et første steg skiller vi mellom to nivå i barns medvirkning: Indirekte og direkte. Som et laveste nivå når det gjelder mulighet for medvirkning kan barnet snakke med sin støtteperson (eller andre deltakere) om det som skal diskuteres, og støttepersonene bringer så barnets mening inn i familierådet. Barnet kan da være i et tilliggende rom, eller ikke til stede i det hele tatt (alle barna i dette utvalget var fysisk til stede).

Indirekte deltakelse

Av de ni barna i utvalget var det tre av barna som ble gitt anledning til å uttrykke egne meninger i familierådet på en indirekte måte. Disse barna var to søsken

på åtte og 10 år fra ett familieråd, og et barn på 13 år fra et annet familieråd. Barna hadde snakket med støttepersonen om familierådet på forhånd og var til stede når familierådet ble avviklet, men ikke i rommet hvor beslutningene skulle fattes. Slik indirekte medvirkning kan være særlig aktuelt når tema på familierådet er av en slik karakter at barnet ikke bør være til stede eller når barnets modning og alder tilsier at barnet ikke bør delta. Internasjonalt har det vært store diskusjoner med hensyn til om det finnes tema som ikke egner seg for familieråd eller hvor barnet i alle fall ikke bør være til stede. Seksuelle overgrep og annen grov omsorgssvikt kan være slike tema. Alvorlighetsgrad var imidlertid ikke begrunnelsen for barnas manglende deltakelse i de to familierådene.

Manglende bevissthet fra de voksne om barns rett til deltakelse virket som grunnen til at søsknene på åtte og 10 år ikke deltok. Når det gjaldt Ine på 13 år, var manglende deltakelse et resultat av de voksnes valg. De hadde behov for å snakke uten at Ine var til stede. Dette familierådet kom i stand på bakgrunn av at Ine hadde rømt til faren og hadde bodd der de siste ti ukene før møtet. Mor ønsket Ine tilbake, men Ine ønsket å fortsette å bo hos faren. Familierådet skulle diskutere hvor Ine skulle bo. På familierådet ønsket foreldrene å bruke litt tid innledningsvis på det de karakteriserte som «voksenting», uten at Ine var til stede. Dette gjøres av og til i forbindelse med et familieråd – slik at gamle konflikter og forhold som ikke nødvendigvis berører tema for familierådet kan luftes ut før familierådet tar til. I Ines familieråd ble de voksne aldri helt klar for at Ine skulle komme inn. Familierådet varte i seks timer, og mens diskusjonene pågikk, satt Ine og spilte spill, spiste rundstykker og drakk brus sammen med representanter fra barnvernet, forskeren og koordinatoren. Underveis gav hun tydelig uttrykk for at hun ikke skjønnte vitsen med at hun skulle være der. Hun fikk jo ikke være med likevel. Koordinatoren banket på døren til møtet to ganger og spurte om Ine snart skulle komme inn, men de voksne ba dem vente. I intervjuet fortalte mor at de blant annet snakket om Ines evne til å manipulere aktørene i nettverket slik at hun fikk det som

hun ville. Dette var noe de ikke kunne snakke om når hun var til stede.

Ine ble hentet inn når beslutningen var tatt og handlingsplanen formulert. Hun ble informert om at de hadde bestemt at hun skulle tilbake til mor. Ine reagerte med raseri og fortvilelse og løp ut fra rommet. Hun låste seg inn på toalettet, slo i veggene og gråt. Det ble en halvtime med meklings for å få henne til å lukke opp. Ines raseri og såre gråt var et uttrykk for flere ting. Hun fortalte i intervjuet etter familierådet hvorfor hun ble sint og lei seg:

Fordi de bare bestemte at jeg skulle bo hos mamma. Jeg satt ute i tre-fire timer og spilte kort og sånn forskjellig. De var dum nok til å ikke spørre meg. Alle var dumme. Kjempe-dumme.

Ine fikk ikke anledning til å uttrykke egne standpunkt og behov. Hun sier at det nok ville ha vært forferdelig å være der inne. Hun ville egentlig ikke det, men hun ville likevel være med å bestemme. Ingen fortalte henne underveis hva de snakket om og hun visste ikke hva som foregikk.

Både Ine og de to søsknene fra det andre familierådet snakket med sin støtteperson og andre deltakere fra familierådet underveis, men ikke om det som ble tematisert i diskusjonene i familierådet. Ine spurte sin støtteperson hva de snakket om, men fikk til svar at det kunne hun ikke få vite. Hun skulle få høre det etterpå. Ine fortalte at det var hun selv som valgte støttepersonen, men at hun ikke var til noe hjelp:

Hun var på lag med de andre hele tiden. Hun snakket ikke til meg underveis – bare når jeg ble forferdelig, forferdelig forbannet.

Støttepersonene synes her å fungere som enveiskommunikatorer – informasjon gikk til partene i beslutningsmøtet, men ikke tilbake til barna som ventet utenfor.

Selv om Ine hadde liten lyst til å være inne i rommet hvor de voksne diskuterte, hadde hun likevel ønsket om å være med på det som skjedde i rommet ved siden av. Dette kunne vært håndtert ved at støt-

tepersonen hadde gitt henne informasjon fra diskusjonene i familierådet underveis, og på bakgrunn av dette brakt hennes tanker og meninger inn i prosessen. Det at støttepersonen hadde inntatt en dialogisk posisjon og formidlet tilbake til barna, ville trolig gitt Ine økte muligheter for å få uttrykt sine meninger og til større grad av medvirkning. Verken Ine eller noen av de øvrige informantene i utvalget ble gitt anledning til å medvirke på denne måten.

Direkte deltakelse

Det kan også tenkes en situasjon der barna er til stede og uttrykker sine meninger direkte i familierådet. Fem av informantene i utvalget medvirket på denne måten. Alderen på disse var to på 16, to på 14 og en på 12 år. Imidlertid deltok ikke alle disse i hele møtet. Ungdommene i tre av de syv familierådene forlot diskusjonen i affekt flere ganger, og én av dem kom ikke tilbake. Dette fører til at det oppstår et behov for at barnet blir gitt informasjon om diskusjonene hvis de fortsetter mens barnet er ute. Det kan også være andre grunner enn barnets reaksjoner som gjør at barnet trenger pauser eller ikke kan/bør være med på hele familierådsmøtet. Ingen av de syv familierådene var organisert ut fra en intensjon om at barnet skulle delta på deler av familierådet.

Når det gjelder barns medvirkning i familierådsmøtene, vil det være stor variasjon med hensyn til både hvor aktiv barnet selv er, men også hvor store muligheter for medvirkning og medbestemmelse barnet gis av de øvrige deltakerne i familierådet. Støttepersonen har en viktig oppgave med hensyn til å skape rom for barnets medvirkning, ved å støtte barnet når barnet ønsker å formidle egne erfaringer, opplevelser, tanker og ønsker om fremtiden. Støttepersonen vil også ha en sentral rolle når det gjelder å realitetsorientere barnet både i forhold til hva som kan komme ut av familierådet, og hva barnet kan regne med å få bestemme selv. Det kan også tenkes at støttepersonen kan forberede barnet på hva slags prosess et familieråd er, og hvilke krav som stilles til deltakerne – og også barnets deltakelse i familierådet. Dersom man på alvor anerkjenner barnet som meningsbærende og meningsberettiget aktør med kunnskaper og ressurser som er av betydning, så må

man også kunne ha forventninger til barnet som aktør i en demokratisk prosess som et familieråd representerer. Her vil både barn og voksne ha en gjensidig utfordring med hensyn til å forholde seg til hverandres behov og argumenter. Vi utdyper nærmere i påfølgende avnitt hvordan barna opplevde samhandlingene i møtene. Først vil vi imidlertid samle trådene i forhold til ulike nivå for barns deltakelse, med utgangspunkt i barnas deltakelse i de syv familierådene i utvalget. Vi vil også se på hvilke nivåer som kunne vært etablert.

Alle de ni barna i utvalget var til stede i lokalene der familierådet ble arrangert. Fem av dem (to på 16, to på 14 og en på 12) var til stede mens diskusjonene pågikk og var på denne måten gitt anledning til å medvirke direkte i beslutningsprosessen. Vi ser at det er behov for et mellomnivå som tar høyde for at

barna ikke deltar hele tiden i møtet. Tre av barna orket ikke å være på hele møtet, og da må tiltak etableres som kompenserer dette frafallet. De fire andre barna (på 13, 10 og to på åtte år) var til stede i tilsluttende rom, og deltok således indirekte. Foruten Peter var tre av disse likevel gitt anledning til å medvirke ved at de på forhånd hadde fått informasjon om hva som skulle skje på familierådet og ved at støttepersonen hadde spurt dem om hva de selv tenkte og mente. De fikk imidlertid ingen tilbakemelding underveis om prosessen i familierådet og ble heller ikke bedt om å uttale seg om det som ble diskutert mens familierådet pågikk. På denne bakgrunn utmønstre det seg fire nivåer for medvirkning som alle forutsetter at barna har fått informasjon (jf. blant andre Shier 2001). I tabellen nedenfor er disse skissert:

Tabell 1. Barnas medvirkning i familierådene (FRS)

NIVÅ	INFORMANTENE	FORM FOR DELTAKELSE	INFORMERT OM SAK/PROSESS		SNAKKET MED STØTTEPERSONEN			PLASSERING UNDER FRS		
			JA	NEI	JA		NEI	UTE	INNE	UTE OG INNE
					Før FRS	Under FRS				
0	Peter 8 år	Ingen		X			X	X		
1	Inf. 8 år Inf. 10 år Ine 13 år	Indirekte, støtte-person formidler til møtet	X		X			X		
2		Indirekte, støtte-person formidler toveis	X		X	X		X		
3	Inf. 12 år Trine 14 år Sonja 16 år	Direkte men delvis	X		X	(X) ^a				X
4	Frank 14 år Gutt 16 år	Direkte	X		X	X			X	

- a. Idet de tre barna gikk ut av møtet var det ikke kommunikasjon mellom møtet og barnet, og det burde det være hvis man vil optimalisere mulighetene for barns medvirkning.

Blir barna hørt og tillegges deres meninger vekt?

Når barn skal delta direkte i familierådsmøtene forutsetter det at de får mulighet til å uttrykke egne opplevelser, oppfatninger og ønsker med hensyn til fremtiden. Det tredje og siste hovedpunktet vedrørende barnets medvirkningsrett angår *vektingen* av barnets mening, altså barns rett til medbestemmelse. Når det gjelder barn og medbestemmelse foreskriver både barnekonvensjonen og lov om barneverntjenester at alder og modning er av betydning for hvilken vekt barnets mening bør ha.

En opplevelse av å ikke bli hørt på møtet

Barna i utvalget formidlet en opplevelse av å ha fått sagt det de ville, men flere av dem opplevde å ikke bli hørt. Én av informantene, Frank på 14 år, mente at deltakerne fra morssiden hørte på det han hadde å si, men ikke familien på farssiden. Han hadde mest med mors familie å gjøre, og satt også sammen med dem under familierådet. En av de andre informantene, Sonja på 16 år, sa følgende om sin opplevelse av å ikke bli hørt på familierådet:

Mamma og de ville jeg skulle være der sånn at jeg kunne være med å bestemme. Jeg ville jo også være der, for jeg ville jo ikke at de bare skulle bestemme. Jeg ville jo, men uansett hva jeg sa, så føltes det som om det var feil. Det var ikke rett, så da kom de med noe som de mente var bedre, så det var akkurat som om jeg ikke var der, liksom.

Også Trine på 14 år gav uttrykk for skuffelse over at det hun sa under familierådet ikke ble tatt hensyn til når beslutningene skulle treffes:

Han som var koordinator sa at jeg skulle få lov å være med å bestemme, men det gjorde jeg jo ikke. Jeg ville jo ikke være hos pappa. Det har jo bare blitt verre. Mamma holder ikke sine avtaler, pappa gjør ikke det og i tillegg så må vi være mer hos han enn det vi egentlig var (før familierådet). Hva var det som var så bra med det da? Hva har jeg bestemt for noe?

Hun sa at de voksne hadde spurt henne før familierådet og også underveis om hva hun mente, men at de ikke hadde brydd seg om hva hun sa. Blant annet hadde hun uttrykt at hun ikke ønsket at mors samboer skulle delta på familierådet, men moren ønsket å ha han med. Han deltok derfor til tross for at dette var noe Trine ikke ønsket. Hun var skuffet over at det ikke ble tatt hensyn til hennes ønske, noe som er forståelig da noe av problemet i saken nettopp var barnas opplevelse av at mor foretrakk å bruke tid sammen med kjæresten og ikke med barna. Om dette sa Trine:

Jeg sa at jeg ikke hadde lyst til at mammas samboer skulle være på familierådet, men det var jo ingen som brydde seg om det.

I handlingsplanen ble det formulert et punkt om at mor skulle redusere tiden sammen med kjæresten og bruke mer tid på barna. Det hadde vært rimelig om man også i beslutningsprosessen hadde tatt hensyn til Trines ønsker. Kanskje kunne mors kjæreste vært til stede på deler av familierådet?

Trine var av den oppfatning at voksne generelt ikke hører på barn. Hun hadde ikke erfart at voksne i hennes nettverk hadde hørte på henne. Dette familierådet varte i ni timer. Mot slutten, mens diskusjonene ble avrundet og handlingsplanen formulert, gikk hun ut. Hun var ikke til stede da handlingsplanen ble skriftliggjort. Til tross for at hun hadde vært aktiv under størsteparten av møtet, ble hun ikke innviet når planen skulle slutføres. Det var heller ingen som ba henne signere handlingsplanen – noe alle som har deltatt på familierådet skal gjøre.

Å medvirke betyr ikke at man skal bestemme

Flere av de eldste barna som deltok i familierådene reagerte på at de ikke fikk gjennomslag for sine synspunkter. En utfordring man ofte støter på i barnevernet er at barna kan ha vært for mye på selvstyr eller har vært for egenrådige i forhold til etablerte normer og sosialiseringsrammer. Fem av de syv familierådene omhandlet tenåringer som hadde til felles at de – ifølge både barnevernet og personer i nettverkene – hadde fått bestemme alt

for mye i løpet av sin oppvekst. Det kan virke som at flere av dem også hadde store forventninger til egen deltakelse og bestemmelsesrett i familierådet. For flere av ungdommene ble det som skjedde i denne beslutningsprosessen en stor kontrast til hvordan de var vant til at beslutninger ble tatt i familien. En av ungdommene – Frank på 14 år – hadde spesielt stor tro på egen innflytelse i eget liv, også når det gjaldt hva han trodde skulle bli utfallet av familierådet. I denne saken ble det arrangert to familieråd. I samtale med Frank før det andre familierådet spurte forskeren (Strandbu) om han trodde handlingsplanen kom til å bli sånn som han håpet. Da svarte han følgende:

Det kommer an på hva jeg bestemmer meg for. Er jeg bestemt på noe så er det lite noen kan gjøre for å stoppe meg (...) Kort og greit: Møtet dreier seg om hva som er best for meg. Det jeg *vil*, er det som er best for meg. Hvis alle er enige om det jeg vil, så er det jo ikke noe vits i å diskutere noe annet. Vil ikke jeg bo hos mamma og de mener at det er best for meg, så blir det ikke best for meg, fordi jeg ikke vil bo der.

Sentralt når det gjelder barns medvirkning og medbestemmelse er grenser for hva barn ikke kan bestemme selv. Dette ble særlig tydelig i familierådene til Frank på 14 år og en av de andre ungdomsinformantene. Frank ønsket å flytte på hybel. Frank kunne ikke bestemme selv hvor han skulle bo. Den andre informanten, Sonja på 16 år, kunne ikke bestemme hvorvidt hun skulle tvangsinnlegges på institusjon eller ikke. Barnas med- og selvbestemmelse vil i stor grad være avhengig av barnets alder, modenhet og hva som skal bestemmes. Når barn skal delta på familieråd er det av stor betydning å gi dem realistiske forventninger både med hensyn til egen deltakelse, medbestemmelse og hva som kan bli resultatet av familierådet. Et vesentlig poeng er forståelsen av at samhandling i en deliberativ prosess ikke nødvendigvis vil innebære å vinne frem med *sitt eget* argument, men å ha respekt for det beste argument – uavhengig av hvem som er den argumenterende.

Avslutning og forslag til strukturelle tiltak

Artikkelen har som utgangspunkt at barn som er i stand til å gi uttrykk for sine tanker og standpunkter på et eller annet nivå må delta dersom man skal kunne si at et familieråd gjennomføres med barnet i sentrum. Lovverket hviler på en antakelse om at jo høyere alder og større grad av modning, jo bedre er barnet i stand til å gjøre seg opp en adekvat mening om egne behov og interesser. Slik vi tolker dette handler det om hvilke argumenter (i bred forstand) barnet fremmer i en beslutningsprosess. Det er imidlertid etter vårt syn ikke *bare* et spørsmål om alder og modning, men også om å sette seg inn i hvilke behov barnet har og hvilken betydning de ønsker og meninger som fremmes av barnet har for barnets situasjon. Også små barn kan ha behov og meninger som det i mange tilfeller kan være viktig å respektere og imøtekomme. Analysen viser at med ett unntak deltok barna i beslutningsprosessen, men at de likevel støtte på ulike barrierer for å medvirke fullverdig i sakene om dem selv. Med forbehold om at det er ulike tolkninger av empirien og at det er et utvalg saker og barn som er fulgt, skal vi i det følgende samle hovedfunnene og peke på noen strukturelle tiltak som kan bøte på de utfordringene og problemene som barna i dette utvalget støtte på i forhold til meningsdanning, å uttrykke seg og bli hørt og å få gjennomslag. Vi starter med forberedelsesfasen.

Forberedelse til beslutningsmøte

Analysen viser at alle barna unntatt Peter ble gitt anledning til å danne seg en mening om saken, og det var i hovedsak støttepersonen som gav informasjon om både prosessen og saken. Vi ser at barn på ulike alderstrinn kan forberedes til et familierådsmøte, og at det primært handler om måten informasjon formidles på og hvilke tiltak som velges for å inkludere barnet. Analysen viser at det fremstår som at det var bred oppslutning om at barnet må ha informasjon om både saken og familierådsprosessen for å kunne danne seg adekvate meninger og kunne bli trygg på hvordan de skal bringe dem inn i beslutningsprosessen.

Støttepersonen har en sterk rolle. En fallgrube som må reflekteres inn når støttepersonen gis en

så sterk rolle, er at det kan åpne for at barnet kan bli manipulert og styrt i forhold til hva det skal mene. Videre er det avgjørende å vite at hvordan støttepersonen utfyller denne rollen, er avhengig av koordinatorens forståelse av barnets rolle i familierådet og hva slags informasjon støttepersonen får av koordinatoren. Vi så for eksempel at det oppstod en situasjon i et av familierådene hvor Peter ikke var forberedt. Støttepersonen ble først forespurt om å ha denne rollen dagen før familierådet ble avviklet, og verken støttepersonen eller noen andre hadde informert Peter om hva som skulle skje på familierådet. Det var heller ingen som spurte han om hans tanker og meninger.

Det synes å være behov for at det settes opp en skranke mot å avholde møter når barnet ikke er informert og kjent med saken som skal opp i familierådet. Man kan spørre hvordan man ville forholdt seg til en mor eller far som verken var informert om sak eller prosess, og om man ville (eller kunne på grunn av rettsikkerhetshensyn) avholdt et familierådsmøte. Mangler ved å inkludere barn kan skyldes et syn på barn som mindreverdige aktører som ikke har samme krav til rettsikkerhet og respekt som voksne individer.

Generelt kan en sjekkliste med informasjon og spørsmål som skal tas opp med barnet danne et grunnlag for å sikre at barn får den nødvendige informasjon og hjelp i forberedelsesfasen. Det kan godt hende at foreldre har nok med seg selv i forbindelse med et familieråd og heller ikke ser behov for å ivareta barnets rett til å medvirke. Vi har sett at et av barna ble informert av sin mor, og at det fungerte godt. Det fremstår likevel som rimelig når det er en barnevernssak at offentlig myndighet påtar seg et ansvar for at informasjonsplikten overholdes. I forhold til brukermedvirkning mer allment vil både en sjekkliste som inneholder punkter om at informasjon er gitt om både sak og prosess, at private parter har fått tid til å reflektere over saksinnholdet og at det er gitt anledning eller oppmuntret til at en støtteperson trekkes inn i forberedelsesfasen, være tiltak som kan bedre betingelsene for god brukermedvirkning.

Beslutningsmøtet

Hvis vi legger til grunn at barnet har fått adekvat hjelp til å danne seg meninger om saken og at de er informert om prosessen, så er det klart for å se nærmere på hvordan man skal sikre medvirkning for barnet under selve familierådsmøtet. Barnet kan uttrykke sine standpunkter direkte i møtet eller indirekte via støttepersonen. Barnets rett til deltakelse innebærer imidlertid også en rett til å la være å fremme sine synspunkter. Sistnevnte er vanskelig å forholde seg til ut fra et deliberativt perspektiv, men det må respekteres som en god grunn for at barnets meninger ikke blir brakt inn i beslutningsprosessen. Hvis barnet ikke vil eller kan delta i beslutningsprosessen, kan barnet høres indirekte gjennom sin støtteperson. Vi har sett at barna på ulike måter medvirket i familierådsmøtet. Noen deltok på hele eller deler av møtet. Hvordan sikrer man at de som ikke var til stede på møtet blir hørt?

Kommunikasjonskanaler

Støttepersonen til barnet har ansvaret for å uttrykke barnets mening i møtet, og generelt må det forutsettes at denne personen ivaretar oppgaven med å få frem barnets mening. Når det gjelder inkludering av barn i løpet av familierådets forløp, illustrerer saken til Ine noen av utfordringene. Ine fikk ikke gitt uttrykk for sine tanker om tiltakene som ble diskutert og vedtatt, og det synliggjør en mangel ved kommunikasjonsprosessen i møtet. Det bør diskuteres ordninger som i større grad sørger for at barnet blir informert og gitt anledning til å uttrykke de tanker og meninger som det har om saken i løpet av familierådsmøtet (jf. nivå 2 og 3 i tabellen ovenfor). Dette gjelder særlig i forhold til de mindre barna som ikke har kapasitet til å delta i hele møtet. Et inntak er at støttepersonen inntar en mer aktiv rolle i forhold til barnet under møtet. Eksempelvis ved at det settes av tid til lengre pauser i møtet, slik at man kan formidle barnas tanker. Både familierådet til Peter og Ine viser at barna har egne oppfatninger – som de i disse tilfellene formidlet til voksenpersonen som lekte med dem mens familierådet pågikk. Dette ble imidlertid ikke en del av beslutningsgrunnlaget i familierådet. Det fremstår som viktig å etablere forbindel-

seskanaler mellom det som blir kommunisert på møtet og barn som ikke deltar i selve møtet. Et forslag til hvordan dette skal struktureres er å lage retningslinjer for informasjonsutveksling når barnet ikke er til stede på møtet samt å tydeliggjøre støttepersonens rolle.

Støtte til å fremme argumenter

Gjennom barnets støtteperson kan barnets mening både bli innhentet i forkant av beslutningsprosessen, men også i løpet av familierådets forløp. Selve argumentasjonsprosessen i møtet er også av betydning for barnets mulighet til å uttrykke sine meninger. Herunder inngår å ta barnets argumenter på alvor, besvare og stille spørsmål, gi begrunnelser for motargumenter og så videre. Kort sagt handler det om å overholde kravene til fornuftig argumentasjon. Dette samsvarer også med hva barn selv mener er viktig vedrørende å bli hørt og tatt i betraktning når avgjørelser skal fattes i familierådet (Lupton 2000). Evne til å tale sin sak varierer med alder, modenhet og erfaring, og analysen viser at flere av barna følte de ikke ble tatt på alvor. For å bøte på dette kan et forslag være å gi støttepersonene en eksplisitt funksjon i forhold til å gi fysisk og verbal tilbakemelding på det barnet sier. Fysisk i form av at støttepersonen aktivt lytter med nikk og øyekontakt, og verbalt med at det stilles oppfølgingsspørsmål og gis bekreftende svar. Støttepersonen har en eksplisitt rolle i forhold til å støtte barnet, uavhengig av om vedkommende er enig med barnet eller ikke. Sagt med andre ord har støttepersonen som funksjon i møtet å bygge opp barnets selvtilit og trygghet for å kunne si hva det tenker og mener. Flere av problemene barna i utvalget opplevde synes å handle om holdninger til barn og deres status. En måte man kan forsøke å rette opp slike holdninger på er å få frem informasjon til nettverket om at barnet faktisk er hovedpersonen i familierådet og at barn har rett til å uttale seg og å bli hørt – og ikke minst at barnets meninger skal tas på alvor. I de tilfeller barnet overhodet ikke vil uttale seg, kan det tenkes at familierådet i overveielserne må være ekstra nøye med å reflektere over hvilke behov barnet kan ha og hvordan det vil reagere på forslagene som blir fremmet. I forhold til brukermedvirkning mer all-

ment vil det på samme måte være viktig at brukerne får støtte og oppmuntring i samhandlingssituasjonen, og at det vurderes fra sak til sak om det er behov for støtte utover det som ligger i ordstyrerrollen og vanlige møteregler.

Beslutningsmyndighet

Helt til slutt skal vi diskutere vekting av barnets meninger og hva det kan innebære at barnet skal være med på å bestemme. Vi er opptatt av at medbestemmelse ikke betyr at man egenrådig skal bestemme hva som skal gjøres. Et familieråd innebærer at private parter i *fellesskap* skal finne ut hva som bør gjøres, og her inngår også barnet. Medbestemmelse kan foregå på flere plan og områder, som hvordan familierådsmøtet skal legges opp, hvem som skal delta og hva som skal besluttes. Analysen viser at flere av ungdommene ikke var fornøyd med graden av innflytelse og heller ikke med resultatet. Som nevnt kan dette skyldes mangler ved måten ungdommene ble involvert i beslutningsprosessen på. Det er også viktig å peke på at det kan skyldes urealistiske forestillinger hos barnet med hensyn til hva medbestemmelse innebærer. Ved siden av at barnet blir informert om premissene for deltakelsen, fremstår det som viktig å klargjøre hva de kan forvente å få innflytelse over. Svaret på dette vil avhenge av hvilke problemstillinger som er oppe i saken, og som sakene om Frank og Sonja synliggjorde må det settes grenser for selvbestemmelsen. Etter vårt syn vil det være særskilt viktig å ha grundige overveielser og å gi gode begrunnelser når man går imot barnets ønsker, fordi det er barnets tilværelse det står om. Det kan også være konstruktivt og positivt for barnets selvfølelse at man etterstreber å la barnet få bestemme enkelte forhold i familierådet, ved eksempelvis å etablere en form for «vinn-vinn» situasjon. Samtidig er det viktig å understreke at det å bli hørt ikke nødvendigvis handler om å få gjennomslag for ens synspunkter. Et vesentlig element i den deliberative modellen er at utformingen av hva som er barnets beste er noe man kommer frem til gjennom argumentasjonsutveksling og gjensidige overveielser av argumenter fra alle berørte parter.

Familierådsmodellen er en nyvinning som ser ut til å ha et stort potensial til å øke kvaliteten og legitimiteten til beslutninger i barnevernet. Erfaringene fra syv familieråd viser at det kan oppleves besværlig for barna å være til stede. Med sterke følelser forlater de møtet – men de kommer også tilbake. De opplever det som viktig at de er til stede. Modellen gir forhåpninger til at barn i økende grad blir inkludert og hørt i saker som gjelder dem selv. Vi har gitt et bidrag til å utdype hva barns medvirkning kan innebære, og pekt på noen strukturelle tiltak som kan videreutvikle og forbedre betingelsene for barns medvirkning både i familieråd og i barnevernsaker samt for brukermedvirkning mer allment.

Litteratur

- Bellamy, C. (1999): *The State of the World's Children 2000*, UNICEF rapport.
- Christiansen, Ø., K. Havnen og T. Havik (1998): *Mellom vern av barn og støtte til foreldre. Hva vektlegger barnevernsarbeidere ved beslutninger i undersøkelsessaker*, Bergen: Skriftserien, nr. 1. Barnevernets utviklings-senter på Vestlandet.
- Eide, B. (1989): Intervju med barn, i Lindh-Munther (red), *Barneintervju som forskningsmetode*, Uppsala: Centrum för barnkunnskap, Uppsala Universitet.
- Einarsson, J.H. (2002): *Familieråd som metode i barnevernets beslutningsprosess*, Oslo: Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring, Rapport 9/02.
- Engelstad, F. og G. Ødegård (2003): *Ungdom, makt og mening. Makt og demokratiutredningen 1998–2003*, Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Eriksen, E.O. (1993): *Den offentlige dimensjon*, Oslo: Tano.
- Eriksen, E.O. og M. Skivenes (1998): Om å fatte riktige beslutninger i barnevernet, *Tidsskrift for Samfunnsforskning*, (3): 352–380.
- Eriksen, E.O. og J. Weigård (1999): *Kommunikativ handling og deliberativt demokrati*, Bergen: Fagbokforlaget.
- Gullestad, M. (1999): Barnemakt mot år 2000, *Dagbladet*, 14.01.1999, Oslo.
- Habermas, J. (1996): *Between Facts and Norms*, Cambridge, Massachusetts: The MIT Press.
- Habermas, J. (1996a): *Teorien om den kommunikative handlen*, Aalborg: Aalborg Universitetsforlag.
- Harland, A. (2003): Lokalt skjønn i gammel og ny sosialpolitikk, i Benum, E., P. Haave, H. Ibsen, A. Schiøtz og E. Schrupf (red), *Den mangfoldige velferden. Festskrift til Anne-Lise Seip*, Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Heikkilä, M. og I. Julkunen (2004): User involvement in public services, Key note speech at the conference 'Social Inclusion – Towards a European Best Practice', Oslo, 5.–6. februar 2004.
- Lee, N. (2001): *Childhood and society*, Philadelphia: Open University Press.
- Lindh-Munther A. (red) (1989): *Barneintervju som forskningsmetode*, Uppsala: Centrum för barnkunnskap, Uppsala Universitet.
- Lupton, C. (red) (2000): *Mowing Forward. On family group conferences in Hampshire*, Portsmouth: University of Portsmouth
- Marsh, P. og G. Crow (1997): *Family Group Conferences in Child Welfare*, Oxford: Blackwells.
- Morthorst Rasmussen, B. og T.H. Hansen (2002): *En beslutningsmodel med meget mere: en undersøgelse af 'Det danske forsøg med Familierådning'*, Aabenraa: UDC Børn og Familier.
- Näsman, E. (1994): Individualization and Institutionalization of Childhood in Today's Europe, i Qvortrup, J. (red), *Childhood Matters. Social theory. Practice and Politics*, Aldershot: Avebury.
- Ogden, T. (1997): Sosialvitenskapelig forskning om barn – et nordisk perspektiv, *Nordisk barnevern*, (4): 29–35.
- Oppedal, M. (1997): Blir barn sett og hørt ved akutte vedtak?, i Backe-Hansen, E. og T. Havik (red), *Barnevern på barns premisser*, Oslo: Ad Notam Gyldendal.
- Pramling, I. (1987): Att se världen genom barns ögon, i Lindh-Munther (red), *Barneintervju som forskningsmetode*, Uppsala: Uppsala Universitet, Centrum för barnkunnskap.
- Seim, S. (2004): Foredrag på konferansen 'Brukermedvirkning: retorikk og realiteter?', Oslo, 18. mars 2004. Referater på www.program.forskningsraadet.no/vfo/nyhet.
- Shier, H. (2001): Pathways to participation: openings, opportunities and obligations: A new model for enhancing children's participation in decision-making, in line with article 12.1 of the United Nations Convention on the Rights of the Child, *Children & Society*, 15(2):107–117.

- Skivenes, M. (2002): *Lovgivning og legitimitet*, Bergen: Institutt for administrasjon og organisasjonsvitenskap, Universitetet i Bergen, rapport nr. 79.
- Skivenes, M. (2003): Biologi og barnets beste i barneverntjenesteloven, *Retfærd 102 Nordisk tidsskrift for ret og samfund*, 102(3): 73–88.
- Skivenes, M. (2005): Deliberativ teori og design av beslutningsprosesser og samhandling, i Willumsen, *Bruker-nes medvirkning!*, Oslo: Universitetsforlaget (under utforming).
- Skivenes, M.I. og E.O. Eriksen (2000): *Nye delttagelsesformer og demokratisk medvirkning*, Bergen: LOS-senter rapport R0010.
- Strandbu, A. (2004): Children's participation in Family Group Conference as a resolution model, i *International Journal of Child & Family Welfare*, 7(4):
- Strandbu, A. (2005): *Barn og unge i familieråd*, (Dr polit avhandling under arbeid), Tromsø: Pedagogisk institutt, Universitetet i Tromsø.
- Strandbu, A. og M. Skivenes (2005): Familieråd som deliberativ beslutningsmodell. Hva mener barnet som aktør i deliberasjonen?, i Willumsen (red), *Bruker-nes medvirkning!*, Oslo: Universitetsforlaget (under utforming).
- Sundell, K. og U. Hæggman (1999): *Familieråd i Sverige. En utvärdering av Svenska Kommunförbundets försöks-verksamhet*, FOU-rapport 1999:1
- Tiller, P.O. (1988): Barn som sakkyndige informanter. Om forholdet mellom barnets verden og den voksne intervjuer, i Kjær Jensen, M., *Interview med børn*, København: Sosialforskningsinstituttet.

Offentlige dokumenter

Lov om barn og foreldre (barnelova) av 1981 nr. 7.

Lov om barneverntjenester av 1992 nr. 100.

Ot.prp. nr. 44 (1991–92): *Om lov om barneverntjenester (barnevernloven)*.

SOU 1998:97: *Gör barn til medborgare! – Om barn och demokrati under 1900-talet*.

Endring i lov om barneverntjenester av 1992 nr. 100 ved lov 1. aug 2003 nr. 86 (i kraft 1. okt 2003 iflg. res. 1. aug 2003 nr. 991).

Noter

- 1) En tidligere variant av artikkelen er presentert på konferansen «Velferdsstatens barndom og ungdom» i Stavanger, 11.–13. august 2003. Takk til to anonyme referees for kommentarer og konstruktive innspill.
- 2) Det er gjort flere arbeider som sikter mot å utvikle kriteriene for å fatte gode og legitime beslutninger om normative spørsmål, jf. Eriksen 1993; Eriksen og Weigård 1999; Eriksen og Skivenes 1998; Skivenes 2002; 2003, 2005.
- 3) Jf. Endring i lov om barneverntjenester av 1992 nr. 100 ved lov 1. aug 2003 nr. 86 (den trådte i kraft 1. oktober 2003 ifølge Resolusjon av 1. august 2003 nr. 991).
- 4) Det er etablert en talspersonordning for saker som går for fylkesnemnda.
- 5) Rene kognitive problemstillinger, som kun krever ekspertkunnskap for å bli løst adekvat, kan legitimt holdes utenfor området for demokratisk medvirkning. Det er imidlertid ikke entydig hva som er kognitive problemstillinger. For en diskusjon av dette, se blant andre Eriksen og Weigård 1999: 217ff.
- 6) Jf. Habermas 1996, 1996a. For en god innføring i Habermas' teoretiske univers, se Eriksen og Weigård 1999.
- 7) For en utdypende presentasjon av disse kriteriene, se Eriksen 1993; Skivenes og Eriksen 2000; Eriksen og Weigård 1999.

Artikkel 3

A Child Perspective and Children's Participation

Children, Youth and Environments 16(2): side 10-27, 2006

A Child Perspective and Children's Participation

Marit Skivenes

Centre for Child Welfare, University of Bergen, Bergen, Norway

Astrid Strandbu

Centre for Child Welfare, University of Bergen, Bergen, Norway

*Centre for Child Welfare Research in the North of Norway
Tromsø, Norway*

Citation: Skivenes, Marit and Astrid Strandbu (2006). "A Child Perspective and Children's Participation." *Children, Youth and Environments* 16(2): 10-27.
Retrieved [date] from <http://www.colorado.edu/journals/cye>.

Comment on This Article

Abstract

This paper is concerned with children's participation in communicative processes. We suggest an interpretation of the concepts child perspective and participation that might make it easier to understand, analyze and facilitate "effective" participation for children. Our threefold notion of the child perspective contains both structural and individual aspects. We state that adults must guarantee children's rights as well as make arrangements to ensure their participation. Further, children's participation must take place in a way that incorporates their subjective understanding and experiences. This requires exploring and identifying the meanings of their assertions, not taking them for granted. We suggest an interpretative model in which understanding between individuals through communication is essential. Our discussions are illustrated with Norwegian children's experiences in participation situations, collected from our research on children in child welfare cases and our reflections on daily situations with children.

Keywords: [child perspective](#), [participation](#), [communication](#), [understanding](#), [participatory procedures](#)

Introduction

Since the 1990s, the concept of a child perspective has received increasing attention in child research, political programs, and practical pedagogical activities associated with children (Sommer 2003; Johansson 2003). This is related to the "new" view of the child and children's rights, where emphasis is given to the participation and contribution of children. Governments, private parties, and organizations are now treating children in radically different ways than previously has been the case (Chawla and Heft 2002). The political and cultural attention directed towards children indicates that children are expected, and have expectations themselves, to be included as participants. The focus currently placed on children's participation in their own lives, as well as within the public sphere, is a phenomenon that can be linked to the cultural and political modernization of democratic states (Skivenes 2002; cf. Habermas 1996; Eriksen 2001). An increasing number of groups of individuals are now included within the political and judicial spheres of society (Kymlicka 2002). In Norway, women, ethnic and religious minorities, homosexuals, and now children are included among such groups. The right to participate and contribute to decision-making processes is one particular aspect of their inclusion in a democratic society.

The participation of children has become an important issue in legislation and political programs in Norway and internationally. For example, the United Nations Convention on the Rights of the Child (CRC) has been ratified by 191 nations, that is, every country except the United States and Somalia (the latter does not have sovereignty to ratify conventions). The CRC states that children have the rights to freedom of speech and to participation in decision-making processes that are relevant to their lives. In Norway, the child's right to participate has been enshrined in the Children Act, the Child Welfare Act, programs for school and day care, and children's citizen projects in municipalities.

The emphasis on a child perspective and children's participation can lead to mobilization towards giving children equal standing in both the economic and cultural hierarchy (Kymlicka 2002). Arguably, a key struggle for children is to be recognized as visible subjects in authoritative debates and decision-making forums, while at the same time being seen as individuals and not only as a group. However, a major challenge in practice and research is identifying what a "child perspective" and "children's participation" exactly mean and what is needed to fulfill them. It is not sufficient that children are invited to participate and can express themselves. Consideration must be given to the ways in which states and adults view children and gain a proper understanding of their opinions, as well as ways in which adults can facilitate their participation.

The aim of this paper is to examine critically the concepts of children's perspective and children's participation. We hope this will contribute to easier facilitation of children's participation as well as better analysis of the efficacy of participatory processes for children. We start with a short explanation of children's participation, and the concept of child perspective. We then present an approach to understanding children and their opinions through "authentic" conversations. Thereafter, four procedures for ensuring children's participation are presented.

Next, we outline obstacles to shared understanding and cooperation that may arise. We highlight children's communication skills and the differences in their needs and abilities, and adults' tendency to protect and educate children. The arguments in this paper are supported by examples from research undertaken by the authors on children in child welfare cases as well as incidental reflections on ordinary situations in the authors' own families. In the concluding section, we summarize our arguments and explore the prospects of realizing inclusion of children's perspectives in modern society.

Children's Participation

There is a long history behind children's rights. The focus of the Geneva Convention of 1924 and later UN declarations (e.g., 1959) was the welfare and protection of children—not their participation. The discourse on children's participation appeared in the preparation of the CRC, and it was not without discussion. Many nations had reservations about the participation Articles in the CRC, and have since had difficulties realizing these in practice (Smith and Lødrup 2004; Verhellen and Weyts 2003; Sandberg 2003).

Article 12, no. 1 in the CRC concerns the right to participation:

1. States Parties shall assure to the child who is capable of forming his or her own views the right to express those views freely in all matters affecting the child, the views of the child being given due weight in accordance with the age and maturity of the child.

This Article gives children the right of participation in matters affecting them, which in this paper we limit to mean participation in discussions with other individuals, primarily adults. That is, we do not focus on children's self-determination, but rather their joint decision-making. We believe that in principle, children of all ages must be regarded as subjects with their own agendas and perceptions of what is important and meaningful in their lives. Furthermore, our approach takes language and communication to be the key components that constitute common social values and an intersubjective understanding between individuals (Habermas 1990). To take others seriously is to try to understand what they are saying.

The Concept of a Child Perspective

The concept of a *child perspective* is usually understood to mean a child-friendly perspective that is informed by new approaches to the study and analysis of children and childhood (James and Prout 1990). A central element is that children are seen as individuals, with opinions, interests, and viewpoints that they should be able to express (Lee 2001). This perspective is expressed in many different ways by lay people and in the research literature (Halldén 2003; Johansson 2003; Sommer 2003). While there is agreement that honoring the child perspective is positive, the lack of precision in definition and practice leaves the way clear for many different applications of the child perspective. This is neither acceptable if one wishes to achieve children's rights in accordance with the CRC's normative foundation, nor useful as a scientific tool to study and evaluate children's lives and activities. We agree with Sommer (2003) that the concept of a child perspective must be

differentiated from the benevolent “child saver” discourse and be specified in a systematic way (Skivenes and Strandbu 2005). We propose a concept of the child perspective that contains three aspects on two different levels:

- The first part of the child perspective is at the structural level. It concerns children's rights and position in society, as well as their legal protections. States must recognize children as legal subjects, and implement systems that are appropriate to their needs and competencies so they can be participants in their own life (CRC Article 4). How children's rights to participation are facilitated through co-decision and empowerment is the central feature of the first component of the child perspective.
- Secondly, on an individual level, children must receive recognition from adults (e.g., professionals, parents, citizens). A primary aim is to regard all stakeholders—including children—as individuals, each with their own particular needs and interests. Children's capacities to make decisions are not fully developed, and they are consequently dependent on their guardians and the state. Nonetheless, we argue for a position where children can be considered in the present—as human *beings*—rather than only in a future perspective as a human *becoming* (Lee 2001; cf. Shapiro 1999).
- The third component of the child perspective is also on an individual level and concerns the context of different children's lived realities. Respect for the child's view of the world is central when taking children's interests into consideration. Johansson defines the child's view as “...that which the child recognizes, the child's experiences, intentions and expression of his meaning” (2003, 42). The point of commencement is that children have needs and viewpoints that are qualitatively different from those of adults (see James and Prout 1990).

This threefold notion of a child perspective is for analytical purposes, but it must also be fulfilled if children are to be taken seriously and participate on their own terms in society. The responsibility for incorporating the child perspective into decision-making rests with states and adults.

Three important points needing further elaboration unfold from this concept of a child perspective. Firstly, what do we mean by *understanding* children when they are participants? Secondly, to fulfill the intentions of the CRC and make adequate structural arrangements for children's participation, there is a need for general procedures (or standards—cf. Wade and Badham 2003) governed by children's special needs. Thirdly, there are some obstacles in the communicative interaction between adults and children that need special attention. We discuss each of these points further in the following sections.

Understanding and Participation

In order to achieve a real exchange of views between adult and child, we need to know how to establish understanding between them, including an outline of how to meet the specific needs of the individual child. The psychologist Sommer (2003) is

concerned with the difficulty adults have in understanding children's opinions and interests. He distinguishes between the children's view of their situation, and the part of it that others can gain access to by communication and interpretation. The Norwegian language philosopher Skjervheim explains premises for understanding and interplay between individuals, and states that each party must be a participant in the meeting with the other, not simply an audience (Skjervheim 2002). Being an audience, one is not trying to understand expressions and arguments as they are intended by the speaker, but instead just handling them as face value facts. Thus one is not taking the other seriously and recognizing him or her as a participant. Using these distinctions, we see participation as:

Interaction with others that is concerned with identifying the meaning of that which comes to expression. Individuals are taken seriously and have influence, whereby others take up their expressions for consideration and discussion.

Thus, to take the other seriously it to become engaged in that person's viewpoints and let them, for our purpose the child, present their authentic opinion for us. The central aim with regard to children's participation is to achieve correspondence between the child's experience and the adult's understanding of it (Kjørholt 2001). The key question is: Do we regard the child's view as a statement that arouses our attention and that we must investigate, or do we accept it as a simple fact—something that we have already understood and categorized? The following example from one of the researcher's family experiences illustrates our reasoning:

A young boy was to attend a kindergarten that his older brother, aged four, had attended for several years. Their parents were very pleased about this and thought it would be good for the boys. However, after two weeks, the older brother stated that he did not want his younger brother to attend the kindergarten. When the mother asked why, he stated, "He follows me around all the time."

The mother spoke with the staff at the kindergarten, hoping to prevent the younger boy from bothering his older brother too much. The staff told her that the two boys played together very little and that the smaller boy had not followed his older brother around. The boys had scarcely been together. What was it that the older boy actually meant?

The older boy was very fond of his younger brother, and often said to others that they should be careful with "his baby." His parents had told him that they were pleased he would be there to look after his younger brother. The older boy had taken this literally, and did not play with his own friends in the kindergarten. His sense of responsibility for his younger brother "followed him around" and he wished that his brother were not in the kindergarten. The parents saw that he was frequently "fed up" in the kindergarten and it emerged that he was concerned that something might happen to his younger brother if their parents were not there to look after him.

Among other things, this story is a reminder that in many situations, information has to be obtained from a number of sources, not just the child, in order to clarify what comprises "the child's point of view and interests" (Andenæs 1991). In this case, through conversations with the boy and the staff at the kindergarten, the adults were able to discover what the child really meant.

Collaboration requires the ability to interpret others' opinions with an open mind in order to identify their real meaning. For this to occur, adults need first to recognize that a child is an individual capable of forming an opinion.

However, we must sound a note of caution. Interpretation implies putting meaning into social phenomena and processes, and there is always a danger that these interpretations are wrong. Errors are particularly likely when children are concerned, as their language skills and social and cognitive maturity vary considerably. We follow up with some potential pitfalls later in the paper. The next section discusses how to create precise and flexible procedures for children's participation.

Legal Recognition and Procedures

Children's rights are a political priority for the UN (UNICEF) and many Western nations, and through the CRC, children are given rights to participation and freedom of speech. These rights correspond to the first element of the child perspective outlined earlier and are enacted in national law in many countries. In Norwegian law, children are accorded absolute participation rights in two stages. At seven years of age they must be given the opportunity to express themselves (per law revision no. 86 of August 1, 2003), and at 15 years of age they are recognized as parties in legal cases and can make decisions on their own about their education, religion and enrollment in organizations. The recent reduction from 12 years to seven years of age for the recognition of children's rights in matters concerning them was undertaken as a direct response to the CRC in Norwegian law. The intention is that children shall be given a central position in child custody and child protection cases and also more generally in Norwegian society.

In many ways, Norwegian law provides children with a strong position and an unambiguous right to participate. During the last 15–20 years, Norway has aimed to secure due process in formal proceedings for children, and children's participation is an important part of this. However, the nation has not fully succeeded in this aim. Research shows that Norwegian children are rarely heard, or have their opinions considered, in serious cases such as child custody and child protection (see Oterholm 2003; Havnen et al. 1998; Vis 2004; Hansen 1998). Similar findings are reported in international studies (see, for example, Smith and Taylor 2003; Murray and Hallet 2000; Thomas 2000).

There are several ways of overcoming this problem. In our opinion, one issue is that although Norway and other states give children strong participation *rights*, they have not made adequate arrangements for including children as actual participants. We therefore outline four general procedures that should be considered in different decision-making situations where children are involved. In

short, these are: formulation of opinion, communication, inclusion of argument, and follow-up.

General Procedures for the Participation of Children

There is an increasing body of literature concerning approaches to involving young people in decision-making, and several of them have a procedural approach (e.g. Wade and Badham 2003; Shier 2001). Drawing on theories of communicative rationality (Habermas 1990) and our own theoretical and empirical research on child's participation in the decision-making process (Eriksen and Skivenes 1998; Strandbu 2004; Skivenes and Strandbu 2004), we distinguish between four general procedures that we see as conducive to facilitating effective participation with children. These procedures are both precise and flexible, so as to include children with different capacities, needs and interests, and in different situations:

1. Children must have the *opportunity to form their opinions* when a resolution is required. The formulation of opinion requires that children are informed about decisions beforehand, and that they receive adequate information appropriate to their age. They must also be informed of the possible consequences of the decision for themselves and others. They need the opportunity to reflect on their thoughts and on what ought to be, and may possibly be, done.
2. Children must have the *opportunity to express their viewpoints in a decision-making situation*. Thus they must be asked about their opinions and how these should be presented in the ongoing discussions. They should choose whether to speak for themselves or have a trusted adult speak on their behalf.
3. Children's *arguments must be taken seriously* and must be included in the decisions about what is to be done. This implies that the arguments are evaluated and that reasons for standpoints and arguments are given. Any reasons for excluding a child's interests and wishes must be clearly explained. One suggestion is to ensure that there is a person responsible for guiding discussions and making sure that everybody is heard. It is particularly important that inequalities in opportunities and results be fully explained. Inclusion in decision-making does not imply that one's viewpoints shall dominate; rather, they are taken account of along with the views of others.
4. Children must *be informed after a decision has been made* about both how the result had been reached and what the result actually means. There must be an opportunity to ask questions and appeal the decision. It is imperative to have some form of external control of the process and the outcome so as to minimize misuse of power.

These four procedures can be seen as essential to ensuring that children can be participants in different decision-making situations. The procedures are not,

however, sufficient in themselves. The participants in these processes must negotiate and give each other the opportunity to participate under their own terms.

Even when good procedures are established, there needs to be a sincere intention to involve children on their own terms. Without demanding and ensuring that children's points of view are expressed, their voices will not be heard. As one of the informants in a study of children's participation in neighborhood settings in the international Growing Up in Cities program states: "It's hard to have a voice in a community unless someone asks you" (Percy-Smith and Malone 2001, 4). In our studies of children's interaction in decision-making processes, we often see that the opportunity for the child to have a voice in family and child welfare matters is overlooked (Skivenes and Strandbu 2004; Strandbu 2006; cf. Dalrymple 2002; Holland et al. 2003).

In short, there seem to be deficits in adults' engagement with children's experiences and point of view. This might be due to a lack of awareness of children's language skills and the need to treat them as individuals. In addition, the roles adults often take when interacting with children, namely protectors and educators, may inhibit full engagement.

Obstacles to Cooperation with Children

There are many challenges to children's participation. We concentrate on four main dilemmas, which we illustrate with examples from children in everyday situations and in decision-making situations where we see children as participants stating their own assertions.

Language and Communication Skills

One main challenge concerning children's participation is their language skills, which depend on age and maturity, among other things (Wilson and Powell 2001). It is important to be aware of concepts, grammar structure, sentence length, and question form when speaking with children (ibid.).

Misunderstandings between the parties and confusion for the child might be the result when one speaks to a child as an adult. Communication is not, however, just the spoken word; it is also the behavior of the others, their gestures, tone and facial expressions (Johansson 2003). We gain knowledge about a child through conversation, by observing different communication signs, and by recognizing the child as a participant. This is illustrated by another example of an everyday situation with the same two brothers mentioned above, aged one and four years:

For more than an hour, the mother had attempted to get the one-year-old child to sleep. He had just fallen asleep when his older brother stepped on a musical box outside the bedroom. The music awakened the small child who began to howl again. The mother got upset with the older boy, who stated, "I did this on purpose." Of course, it may be that he was tired and worn out and upset at not receiving any attention, and therefore did do it deliberately, but the boy's expression, tone and, not least, the previous history, told the mother the opposite. The older brother had been very concerned that his

younger brother was ill, and among other things had come into the room and given him a teddy bear so that he would go to sleep. The mother therefore asked the four-year-old what he meant when he said that he had done it deliberately. The boy then answered: "I did it by mistake." In this example, the boy's language skills could not communicate what he wished to say. He was not able to formulate the negation in the sentence, i.e., "I did not do this on purpose."

The example illustrates the challenges of an everyday situation when communicating with small children. The four-year-old boy's expression is understood by the adult, not because of the literal words spoken, but more by that which Stern (2000) labels "emotional harmonizing." Emotional harmonizing happens in day-to-day relations, where the interpersonal knowledge between adult and child tells them both how the other thinks and feels.

Conveying Real Meaning of Children's Unique Experiences

Children, like adults, differ from one another in terms of robustness and emotional and physical strength. They have different pasts, stories, and experiences. Thus, even when children of the same age participate, one cannot expect the same capacities from them. In addition, some of the situations in which children may participate are sensitive and difficult, like child custody cases or the need for child protection services. One example of this is that of a boy aged 15:

The boy had lived with his mother until he was 12 years old, and for the next two years he had lived with his father and his father's. Due to major conflicts between the boy and the father, with the father at this time expecting a new child, the boy had to move out. In addition, he could not reside with his mother and stepfather, the father to his stepbrother and sister, as his stepfather did not make him welcome. For the last year the boy had lived a nomadic life, occasionally with the family, occasionally with friends. The child welfare authorities wished to stabilize the residential situation for the boy. A number of meetings were arranged between the family and authorities, within the family and between caseworkers, where the boy's care situation was discussed. The boy had a very clear opinion that he stated in the meetings: He claimed that he wanted to move into a small flat by himself.

The researcher wanted to understand the implications of his assertion and the content of the boy's life and life challenges. The researcher asked the boy to wave a magic wand and say how he would like his life to be:

I could wish that I won the Lotto. More than the lowest prize. I could have done a lot with that money. Buy mother a house so that she could move away from my stepfather.... She has not said that she would do that, but I know her. I know that it won't last long.

He explained that if his mother could move into her own home then he would move there with her and his stepbrothers and sisters. In the course of the interview, the researcher repeated the three things that the boy had defined

as the most important in life—money, a place to live and food—and asked him if love was important to him in any way. The boy confirmed this by saying that love among siblings was important. He had earlier expressed his love for his little sister (Strandbu 2006).

The interview with the boy revealed disappointment, loneliness, and hardship that had not emerged at the meeting with the child welfare authorities and family. He showed that he wanted to take care of himself by stating that he wanted to live in a small flat. Clearly, however, the interview with the researcher revealed that there were other things he also wanted. Our interpretation is that the boy's opinions about his own desires and needs were too emotionally difficult to talk about in the family meeting. At the same time we also see that the boy took responsibility for his own situation and thus the only solution, in his eyes, was to "survive." When a child participates in a decision-making meeting where the issues at stake involve troublesome circumstances, assistance from an independent support person is especially important (Dalrymple 2002; Holland et al. 2003; Furnivall et al. 2004; see also Strandbu 2006).

It is imperative to be aware of communication skills and differences in life experiences and competence when children are involved in communication with adults. Just as an age difference is an obstacle for understanding between adults and children, the same applies for dissimilar life experiences and sociocultural upbringing (Skivenes and Strandbu 2006). However, adults might also be hindered by their taken-for-granted roles as protectors, educators and child raisers.

Protection in the Best Interest of the Child?

When we ask what it means to understand the world from the point of view of the child, we enter a social world that is already established and interpreted by the actors involved, including both adults and children. In Western middle-class culture, it is widely believed that childhood should be a happy, carefree, and protected phase in life (Stephens 1995; Boyden 1990; Hennum 2002). Because we are immersed in a culture that operates with specific views of children and childhood, it can be difficult to reflect on the manner in which adults "understand" children and childhood (Solberg 1996). For example, Hodne (2005) finds that the majority of adults describe their own childhood and the relationship they had with their parents as very positive when they look back on their life. This may be explained by the fact that adults have a reluctance to perceive childhood as being anything other than good (Hodne 2005). One way this perception of childhood manifests is in adults' natural desire to protect children. Of course children must be protected, but at the same time, they must develop and be raised to adulthood while being treated as human beings in their own right. Thus, participation is important both in the decision-making respect as well as a stage in the child's personal development.

Those who work for children's interests generally take one of two main positions, labeled "child savers" and "child liberationists" (Archard 1993). The former are primarily concerned with protection of children while the latter conceptualize children as bearers of individual rights, including participation (Melton 2000). There is often a tension between seeing the child as sensitive and immature, on the one hand, and accepting the child as an independent able participant on the other. The

ways in which adults understand children provide an indication as to how they think about the inclusion of children as participants in a decision-making process (Skivenes and Strandbu 2005; Strandbu 2004), as demonstrated in the following example.

A meeting was arranged by child welfare authorities where Peter's family and caseworkers discussed, among other things, how Peter, age eight, could attend football training every Tuesday. Peter lived with his mother who had serious psychological problems. Frequently, she did not manage to get up in the mornings. She did not have a car and neither did she have the capacity to organize a ride for him to and from football training for him. Peter had regular visits and meetings with his father, every second weekend and Wednesday to Thursday every week.

While the discussions were going on, Peter played cards with a representative from the child welfare authorities and the researcher in a room next door. Without asking Peter, the family and caseworkers determined that he should change the visiting days with his father from Tuesday to Wednesday, so the father would be able to drive him to the football training sessions.

Peter was both annoyed and disappointed when he was informed later about what had been decided: "...We have our weekly excursion at school on Thursdays and Dad makes hot chocolate, and Mum does not. I'd rather be with Dad from Wednesday to Thursday" (Strandbu 2004).

We see that the adults made a resolution based on what they considered to be the immediate problem, something that well illustrates our point that a child can have a completely different understanding of an issue from that of adults. For Peter, this was something much more than the mere organization of a ride to and from football training. His everyday routine had been disturbed, and he was neither informed nor consulted when the decision was made. For the father, this was a question of protection. In the interview, he clearly expressed that such meetings were not the place for children. He did not want Peter to be present during the discussions where there would be some argument and much discussion about how sick his mother actually was. To include Peter would clash with the father's views of childhood and children, but his insistence on excluding Peter also reflects his lack of understanding about what participation can mean for the child.

A central feature here is that consideration must be given to each individual child's unique requirements and capacity concerning information and formulation of opinion, as well as the appropriate points at which the child's opinion should be expressed. Peter could have participated in the decision-making process by being present at certain times during the meeting, or another person could have presented Peter's viewpoint prior to the adults making their decision. In this way, Peter could be protected and taken care of, without denying him the opportunity of saying what was important for him.

The Adult's Role as Child Raiser

The last challenge addressed in this paper is the adult's role as a child raiser. The concept of *raiser* refers to a relationship in which an adult has possession of something that the immature child requires. Because adults have both a private and a public responsibility concerning the care of children, there are certain situations where decisions have to be made which are in apparent conflict with what the child desires. Risk assessment concerning a child might result in the dilemma that, the greater the problem, the more power is required to be used by the adult (Juul and Jensen 2003).

Interviews with children who had participated in the decision-making processes of the child welfare authority demonstrate this point (Strandbu 2006). One example is a girl aged 17 who wished to break with a drug habit by moving to another town. The child welfare authorities believed, however, that the only way the girl could be assisted was by compulsory admission to an institution. In such instances, it can be a major challenge to find the balance whereby the child is not denied her status as a subject even though her desires and viewpoint may not be supported by the adults.

In interviews with the girl after the meeting, where forced admission to a rehabilitation center had been discussed, she expressed the feeling that she had not been listened to. In a survey of children in the care of the welfare authority that asked them to rank the factors which were important in participation in a decision-making process, the right to be heard and to express one's views was ranked as the most important, while getting their own way was the least important (Thomas 2000).

As Skjervheim (2002) points out, we tend to objectify the other particularly when we do not take them seriously. We then tend to regard the other as a "case" and do not listen to them as a person. The message of this example for adults is to react to children's expressions with respect and to be tolerant in listening to what they have to say during a decision-making process. It is important to grant the child the status of subject while admitting that the right to participation does not necessarily mean that one must agree with the child's viewpoint.

Conclusions

Through several years of research into children's participation, we have observed a constant skepticism and concern among lay people and professionals about letting children participate in decision-making processes. Concerns include difficulties with the child's loyalty towards their parents, the burden of responsibility they will carry for their decisions, and their lack of proper competencies and knowledge to participate (see, for example, Haugli 2005). One gains the impression that the opinion of the "child savers" (Archard 1993)—their understanding of the child as vulnerable and immature—is widely accepted. However, we also observe that, with the increased emphasis placed on participation rights in the CRC, the child perspective has become more important. Research projects and measures from government agencies, states, companies and public offices, all recognize children as individual social actors.

These contradictory views lead us to believe that the skepticism about children's participation originates from a one-dimensional understanding of its importance for children. In response, we have suggested interpretations of the child perspective and participation that may make it easier to understand, analyze, and facilitate "real" participation for children. Our threefold notion of the child perspective contains both structural and individual aspects. We have stated that children need to enact their rights, but they also require appropriate arrangements to ensure that their participation is meaningful. Following the lowering of the age limit for children's participation to age seven (in Norway), and increased worldwide attention to the child perspective and children's participation rights, we might see change characterized by greater attention to providing the circumstances for realizing children's participatory rights. Finally, children's participation must take place in a process that incorporates the child's subjective understanding and experiences.

Without providing children with the opportunity to participate when important decisions about their lives are to be made, children are unable to escape from an objectified position as a "human becoming." This perspective of the child denies the intention of state and legal acknowledgement of the child as a "human being." Enabling children's participation in the decision-making process at all levels requires consideration of when and how they should participate. Specifically, when children are participants, the following four procedures must be considered: formation of opinion by both adults and children, expression of both adult and child viewpoints, recognition of the child as a serious party in the decision-making process, and finally, informing the child about the outcome decision—a process in which the decision is justified, explained and, where necessary, contested.

In applying these procedures, it is necessary to identify mechanisms that consider the unique experiences and special needs of the individual child. Children differ with respect to language, experience, competence, and ability when they participate in social exchange. The responsibility for realizing a child perspective in decision-making situations and for ensuring a balance between participation and protection rests on states and adults. We have argued that in relationships and interaction between adult and child, it is vital to understand the child's point of view and engage with his or her expressions to secure "real" participation for children. Adults (citizens, parents, professionals) must ask themselves about their own motives and engagement in what the child says. Do they see children as participants or an audience, and do they meet children's expressions with a sincere interest in understanding the content of their meaning? We have proposed that children need to be recognized as participants. This applies whether adults are concerned with education and protection of children, or if they doubt children's abilities and skills.

It is our firm belief that there is a desire in modern society to realize a child's perspective and participation in the decision-making and policy arenas. The legal recognition illustrates this. However, there is an urgent need to take steps to develop this further. There needs to be in-depth discussion of these concepts, and we hope this paper makes a contribution to this end.

Marit Skivenes works as associate Professor at the Centre for Child Welfare, University of Bergen, Norway. Her ongoing projects concern children's and adult's views and experiences of participation and co-decision making with children, frameworks for user-participation in general, comparisons between the American and Norwegian child protection systems, and the balance between private and public responsibility for children. She received her Dr. Polit. in 2002 in political science at the University of Bergen. Her thesis analyzed the Norwegian Child Protection Act of 1992 in a deliberative perspective on democracy.

Astrid Strandbu works as a lecturer at the Centre for Child Welfare, University of Bergen, Norway, and as a researcher at the Centre for Child Welfare Research at Tromsø University College. Her ongoing projects concern children's and adult's views and experiences of participation and co-decision making with children in family group conferences. Strandbu will graduate with the Dr. Polit in Education Science at the University of Tromsø during 2006.

Acknowledgement

The authors thank three anonymous referees and the journal editors for very useful and constructive comments.

References

- Andenæs, A.** (1991). "Fra undersøkelsesobjekt til medforsker? Livsformsintervju med 4-5 åringer." *Nordisk Psykologi* 43(4): 274-292.
- Archard, D.** (1993). *Children, Rights and Childhood*. London and New York: Routledge.
- Boyden, J.** (1990). "Childhood and the Policy Makers: A Comparative Perspective in the Globalization of Childhood." In James, A. and Prout, A. eds. *Constructing and Reconstructing Childhood. Contemporary Issues in the Sociological Study of Childhood*. London: The Falmer Press, 184-215.
- Chawla, L. and H. Heft** (2002). "Children's Competence and the Ecology of Communities: A Functional Approach to the Evaluation of Participation." *Journal of Environmental Psychology* 22, 201-216.
- Dalrymple, J.** (2002). "Family Group Conferences and Youth Advocacy: The Participation of Children and Young People in Family Decision Making." *European Journal of Social Work* 5(3): 287-299.
- Eriksen, E. O.** (2001). *Kommunikativt lederskap*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Eriksen, E. O. and M. Skivenes** (1998). "Om å fatte riktige beslutninger i barnevernet" in *Tidsskrift for Samfunnsforskning* 3: 352-380.

Furnivall, J., A. Hosie and M. Lindsay (2004). "Many Roads Converge on the Same Hilltop: Children's Rights in Scotland." In Crimmens, D. and West, A. eds. *Having Their Say*. Lyme Regis: Russell House Publishing, 59-69.

Habermas, J. (1990). *Moral Consciousness and Communicative Action*. Cambridge, Massachusetts: The MIT Press.

Habermas, J. (1996). *Between Facts and Norms*. Cambridge, Massachusetts: The MIT Press.

Halldén, G. (2003). "Barnperspektiv som ideologisk och/eller metodologisk begrep." *Pedagogisk Forskning i Sverige* 8(1-2): 12-23.

Hansen, G. L. (1998). Med blikket vendt mot barna. *Hovedoppgave i sosialt arbeid*. Høgskolen i Oslo.

Havnen, K., Ø. Christiansen and T. Havik (1998). *Når gir barnevernet hjelp?* Bergen: Barnevernets utviklingssenter på vestlandet.

Haugli, T. (2005). "Til barnets beste. Familiebilder familiemønster i endring." *Kirke og Kultur* 3: 345-360.

Hennum, N. (2002). Kjærlighetens og autoritetens kulturelle koder. Om å være mor og far for norsk ungdom. NOVA Rapport 19(2).

Hodne, Ø. (2005). "Fortellinger om den gode barndommen. Forholdet mellom foreldre og barn slik eldre husker det." In Ingrid Markussen and Kari Telste eds. *Bilder av den gode oppveksten gjennom 1900-tallet*. Oslo: Novus Forlag, 148- 161.

Holland, S., S. O'Neill, J. Scoutfield and A. Pithouse (2003). *Outcomes in Family Group Conferences for Children on the Brink of Care: A Study of Child and Family Participation*. Cardiff University School of Social Sciences and the Wales Office for Research and Development in Health and Social Care.

James, A. and A. Prout eds. (1990). *Constructing and Reconstructing Childhood: Contemporary Issues in the Sociological Study of Childhood*. London: The Falmer Press.

Johansson, E. (2003). "Att närma sig barns perspektiv. Forskares och pedagogers möten med barns perspektiv." *Pedagogisk Forskning i Sverige* 8(1-2): 42-57.

Juul, J. and H. Jensen (2003). *Fra lydighet til ansvarlighet: pedagogisk relasjonskompetanse*. Oslo: Pedagogisk Forum.

Kjørholt, A-T. (2001). "The Participating Child: A Vital Pillar in this Century?" *Nordisk Pedagogik* 21(2): 65-81.

Kymlicka, W. (2002). *Contemporary Political Philosophy*, 2nd ed. Oxford: Oxford University Press.

Lee, N. (2001). *Childhood and Society: Growing up in an Age of Uncertainty*. Buckingham: Open University Press.

Melton, G. B. (2000). "The Child's Right to Participation: The Legal Framework." Paper presented at the symposium Children's Participation in Community Settings. Childwatch International and UNESCO, Oslo, June 26-28.

Murray, C. and C. Hallet (2000). "Young People's Participation in Decisions Affecting Their Welfare." *Childhood* 7(1): 11-25.

The Norwegian Children Act of 1981. Act No. 7 of 8, relating to Children and Parents (The Children Act), April 1981.

The Norwegian Child Welfare Act of 1992. Act No. 100 relating to Child Welfare Services (The Child Welfare Act), July 17, 1992.

Oterholm, I. (2003). "Deltagelse og beslutninger i barnevernet." *Nordisk Sosialt arbeid* 4: 217-223.

Percy-Smith, B. and K. Malone (2001). "Making Children's Participation in Neighbourhood Settings Relevant to the Everyday Lives of Young People. *PLA Notes*, Issue 42. London: IIED.

Revision of the Norwegian Child Welfare Act. No. 86, August, 2003.

Sandberg, K. (2003). *Tilbakeføring av barn etter omsorgsovertakelse*. Oslo: Gyldendal Akademiske.

Shapiro, I. (1999). *Democratic Justice*. New Haven and London: Yale University Press.

Shier, H. (2001). "Pathways to Participation: Openings, Opportunities and Obligations." *Children and Society* 15: 107-117.

Skivenes, M. (2002). Lovgivning og legitimitet. En evaluering av lov om barneverntjenester av 1992 i et deliberativt perspektiv. Report No. 79. Dr. grad Institutt for administrasjon og organisasjonsvitenskap. Universitetet i Bergen.

Skivenes, M. and A. Strandbu (2004). "Barn i familieråd. Et forslag til et rammeverk for barns medvirkning i barnevernet." *Tidsskrift for Velferdsforskning* 7(4): 213-228.

Skivenes, M. and A. Strandbu (2005). "Familieråd som deliberativ beslutningsmodell og behovet for et barneperspektiv." In Willumsen, E. ed.

Brukernes medvirkning. Kvalitet og legitimitet i velferdstjenestene.
Universitetsforlaget: 140-157.

Skivenes, M. and A. Strandbu (2006). "Participation and Protection: Children's Rights as an Obligation for Adults?" (Forthcoming working paper, University of Bergen).

Skjervheim, H. (2002). *Mennesket*. Universitetsforlaget.

Smith, L. and P. Lødrup (2004). Barn og foreldre: Forholdet mellom barn og foreldre etter barneloven av 1981 med senere endringer. Oslo: Gyldendal Akademisk.

Smith, A. B. and N.J. Taylor (2003). "Rethinking Children's Involvement in Decision-Making after Parental Separation." *Childhood* 10(2): 201-216.

Solberg, A. (1996). "The Challenge in Child Research: From "Being" to Doing." In Brannen, J. and M. O'Brien, eds. *Children in Families*. London and Washington, D.C.: Falmer Press, 53-65.

Sommer, D. (2003). "Børnesyn i utviklingspsykologien. Er et børneperspektiv mulig?" *Pedagogisk Forskning i Sverige* 8(1-2): 85-100.

Stephens, S. ed. (1995). *Children and the Politics of Culture*. Princeton: Princeton University Press.

Stern, D. N. (2000). "Introduction to the Paperback Edition." In D.N. Stern, ed. *The Interpersonal World of Infants*. New York: Basic Books, xi-xxxix.

Strandbu, A. (2004). "Children's Participation in Family Group Conference as a Resolution Model." *International Journal of Children and Family Welfare* 7(4): 207-227.

Strandbu, A. (2006). Barns deltakelse i familieråd. Støttepersonens rolle. (Forthcoming working paper).

Thomas, N. (2000). *Children, Family and the State*. London: Macmillan.

The United Nations Convention on the Rights of the Child (1989). Available from: www.unicef.org/crc.

Verhellen, E. and A. Weyts (2003). *Understanding Children's Rights*. Collected papers presented at the Sixth International Interdisciplinary Course on Children's Rights. Ghent University. No 7.

Vis, S.A. (2004). Samtaler med barn i barnevernet. *Skriftserie Barnevernets Utviklingssenter i Nord-Norge*. Nr 1/2004.

Wilson, C. and M. Powell (2001). *A Guide to Interviewing Children*. London: Routledge.

Wade, H. and B. Badham (2003). *Hear by Right: Standards for the Active Involvement of Young People*. Leicester: The National Youth Agency/ Local Government Association.

Artikkel 4

Barns deltakelse i familieråd.

Støttepersonens rolle?

Sendt til referee av redaksjonen i Nordisk Sosialt Arbeid, oktober 2006

Barns deltakelse i familieråd. Støttepersonens rolle?

Ved Astrid Strandbu

Familieråd er en beslutningsmodell i barnevernet hvor barnets familie og nettverk gis anledning til selv å finne ut hva som kan gjøre barnets situasjon bedre. I Norge har barn fra de er syv år rett til å delta når det skal tas beslutninger som er viktige for barnet i ei barnevernssak. Det er en målsetting at barn skal delta også i familierådets beslutningsprosess. Dette stiller krav til voksne i barnets omgivelser. Det trengs metoder for å identifisere og bringe frem barnets egen mening. Barnet må ikke føle ansvar for beslutningen og barnet må ivaretas på en betryggende måte. I forbindelse med et familieråd skal barnet ha en egen støtteperson. I de nordiske landene er støttepersonen rekruttert fra barnets eget nettverk. I Storbritannia er det prøvd ut ordninger med "independent advocates" som har fått opplæring i å hjelpe barn som skal delta i vanskelige beslutningsprosesser. I denne artikkelen rettes fokus mot barns deltakelse i familieråd og støttepersonens rolle. Artikkelen inngår i dr. gradsprosjektet "Barn og unge i familieråd" som er under ferdigstilling. Dette er en kvalitativ studie av betingelser, barrierer og grenser for barns deltakelse i familieråd.

Ved FN's konvensjon om barns rettigheter av 1989 har barn fått status som subjekt med egne rettigheter. Barn har blant annet fått rett til å delta når det skal tas avgjørelser som er viktige for dem på privat og offentlig arena. Barnekonvensjonen ble direkte inkorporert i norsk rett gjennom menneskerettsloven i 2003.¹ Som en følge av dette ble barnets rett til å bli hørt senket fra 12 år til syv år i blant annet barneverntjenesteloven av 1992.² Bestemmelsene om barns rett til deltakelse gjelder også når familieråd anvendes som beslutningsmodell i ei barnevernssak. Kjernen i familierådsmodellen er at familien og familiens nettverk får mulighet til å diskutere seg frem til løsninger i ei barnevernssak uten at offentlige personer er til stede. Barnets familie, slekt og venner omtales i modellen som barnets utvidede familie. Fra den utvidede familie velges en møteleder, en sekretær og en støtteperson til barnet.³ Foreldrene får hjelp med å planlegge og legge til rette for familierådet av en koordinator som ikke arbeider i barnevernet.⁴ Det er en målsetting at barnet skal delta i familierådet. Barn er som oftest til stede i familierådet og jo eldre barnet er jo oftere er det til stede (Sundell & Hægmann 1999, Marsh & Crow 1997, Morthorst & Hansen 2002). Familieråd er en beslutningsmodell hvor man søker å overføre makt fra det offentlige barnevernet til den utvidede familie. Makt er imidlertid også ujevnt fordelt innad i den private familie, blant annet i forholdet mellom voksne og barn. Lupton og Nixon (1999) og Dalrymple (2002) viser at barn kommer i skyggen av andre familiemedlemmer og at de ikke blir hørt når beslutninger tas i familierådet. En svakhet ved implementering av familierådsmodellen i Norge som i flere andre land, har vært manglende fokus mot hva barn trenger for å kunne delta. Modeller for medvirkning i beslutningsprosesser er som oftest laget med utgangspunkt i voksne deltakere

og neglisjerer det som er spesifikt ved barn (Qvortrup 2001). Shier (2001) og Murray & Hallet (2000) retter søkelyset mot kriterier for barns medvirkning i beslutningsprosesser. Med inspirasjon fra blant annet disse har jeg i samarbeid med Marit Skivenes utviklet en modell for barns deltakelse i beslutningsprosesser. Denne er presentert i tidligere arbeid (Skivenes og Strandbu 2006). I modellen differensierer vi mellom fire trinn; informasjon og hjelp til meningsdanning, mulighet til å formidle egne meninger, inkludering av barnets argumenter og etterspill. Vi har i et annet arbeid pekt på strukturelle tiltak for å kompensere ulikhet i makt og kompetanse mellom barn og voksne i forbindelse med familierådet. Potensialer ved rollen til barnets støtteperson ble her diskutert (Skivenes og Strandbu 2004). Denne artikkelen bygger videre på disse to nevnte arbeidene. Jeg retter særlig oppmerksomhet mot det første trinnet i modell for barns deltakelse og diskuterer støttepersonens rolle når det gjelder å hjelpe barnet til å identifisere egne meninger. Barnets foreldre skal ikke være barnets støtteperson i forbindelse med et familieråd (Marsh og Crow 1998). Spørsmålet er om ordningen med støttepersoner rekruttert fra barnets nettverk fungerer godt nok?

Perspektivtaking og meningsdanning

Et grunnleggende aspekt ved menneskets evne til kommunikasjon er hvordan vi skaper mening og forståelse av mening. Meningsdanning forutsetter relevant og aldersadekvat informasjon. Informasjon og meningsdanning er ikke løftet fram i Shiers (2001) modell for barns deltakelse, hvor alle de fem nivåene fokuserer mot høringsfasen og beslutningsfasen. Når barn skal delta i et familieråd trenger de for det første informasjon om prosessen: Hva er et familieråd? Hva skal skje der og hvordan er møtet bygget opp? Barnet trenger videre informasjon om det som skal diskuteres. I forlengelsen av dette har barnet behov for hjelp til å *befordre* sin egen situasjon i saken. Med dette menes at barnet trenger hjelp til å identifisere og reflektere rundt sine ønsker og behov slik at barnets egne meninger kan bringes frem. George Herbert Meads teori om perspektivtaking viser hvordan individet får en bevissthet om seg selv og gjennom dette kan danne egne meninger. Det å kunne innta den andres perspektiv, for i neste omgang å kunne se seg selv derfra er selve grunnprinsippet i hans teori om symbolsk interaksjonisme (Mead 1934). Dette starter med den første åpne fasen av sosial handling gjennom gester; spedbarnets skrik som utløser en respons fra foreldrene. Både samhandling og den indre samtalen som føres rent kognitivt, krever videre at barnet kan gjøre bruk av signifikante symboler; språket. Språket gjør det mulig at flere aktører oppfatter noe på samme måte (Ibid). Barnets utvikling av en bevissthet om seg selv foregår i møtet mellom barnets indre og ytre verden og forutsetter at barnet gjør seg selv til objekt for sin egen

oppmerksomhet. For å gripe denne objektiviseringsprosessen introduserer Mead de to analytiske begrepene I (jeg`et) og Me (meg`et), som to sider eller faser ved selvet (bevisstheten). Jeg`et er individets umiddelbare respons på andre, selvets uforutsigbare og kreative side – selvet i sin subjektfase. Jeg`et har en ubevisst eller ikke erkjent karakter og finnes kun som minner om ting vi har gjort. Meg`et derimot er selvet slik det framtrer for bevisstheten. Meg`et er individets evne til å tenke over seg selv. Dette lærer barnet gjennom rolleovertaking i lek og spill. Først ved å ta den andres perspektiv på seg selv, kan barnet erfare seg selv. I starten foregår dette ved at barnet retter responsen fra signifikante andre (mor, far, søsken) på en enkelt handling mot seg selv. Deretter inntar barnet mer helhetlige roller og veksler mellom å være seg selv og de signifikante andre i rollelek. Etter hvert blir barnet i stand til å ta perspektivet til en syntese av alle roller, den generaliserte andre (samfunnet). Dette er en sosialiseringssprosess som foregår i møtet mellom barnets indre og ytre verden. I følge Mead er intelligens en aktivitet som er sosial i selve sin grunn natur. Det handler om å kunne sette seg inn i den annens sted, anta andres holdninger, ta deres roller og derigjennom gripe meningen med de symboler og gester som tenkningen benytter seg av (Mead 1934). Kommunikasjon, forståelse og danning av egne meninger innebærer altså at individet gjør seg selv til objekt for sin egen oppmerksomhet. Individets første bevissthet om seg selv vokser ut av interaksjonen mellom barnet og nære andre. Dette er viktig å ha som bakteppe når barnets mening skal identifiseres og bringes frem i forbindelse med et familieråd. Hvor selvstendig og ”egen” kan barnets mening være?

Familieråd – beslutningsprosess og konflikthåndtering

I perioden juni 2002 til juni 2003 var jeg observatør på syv familieråd som omhandlet omsorgssituasjonen til ni barn i alderen åtte til 16 år (fem jenter og fire gutter). I etterkant intervjuet jeg barn, foreldre og støttepersoner fra disse familierådene. Denne artikkelen bygger på observasjonsnotater fra familierådene og intervjuer med syv barn og fem støttepersoner. Informantene ble intervjuet to ganger. Det første intervjuet var ei til to uker etter familierådet. Det neste var et halvt til ett år etter dette. Intervjuene ble gjennomført på kafè eller hjemme hos informantene og var lagt opp som samtaler med utgangspunkt i intervjuguider.⁵ Informantene valgte selv sted for intervjuet. Alle de syv familiene hadde store og utfordrende livsvanskeligheter med psykisk sykdom hos foreldre, ungdom og voksne med rusproblemer og skolerelaterte vansker med skulk og atferdsproblemer. Dette samsvarer med hva som er vanlig når familieråd anvendes som beslutningsmodell i ei barnevernssak (Einarsson 2002 og Marsh & Crow 1998). Alle familiene var splittede familier hvor mor

hadde daglig omsorg for barnet/barna. Barna hadde i varierende grad samvær med sine fedre. I de fleste av familiene var det konflikter mellom foreldrene, mellom barn og foreldre eller mellom andre personer i barnets nettverk. I tre av familierådene skulle den utvidede familie diskutere hvor barnet skulle bo. Det er altså et ideal at barn skal delta i diskusjonen når planer for barnets fremtid skal utformes i et familieråd (Ryburn & Atherton 1996, Marsh & Crow 1998). Flere av barna fortalte i intervjuer at de hadde gruet seg til familierådet. Det er barnet og barnets situasjon som skal stå i sentrum (Ibid), men det er ikke alltid de voksne klarer å begrave stridsøksa. Et eksempel på dette var familierådet til en åtteåring. Barnets besteforeldre og barnets mor bodde i samme nabolag, men de hadde ikke snakket sammen på flere år. Støttepersonene forteller hva som skjedde på familierådet:

Det første farfaren sa da vi traff han utenfor var at nå skal vi inn og kjeft på "Line" (mora). Det første farmora gjorde var å angripe "Line". Hele holdningen hennes var i krigshumør.

Ei jente på åtte år fortalte at hun var redd på familierådet:

Da jeg kom så ble jeg redd for jeg så han pappa. Det var for at mamma og pappa skulle begynne å krangle. Ja for han gikk ikke inn, han bare sto der og glana på meg (...) Jeg var redd de skulle begynne og sloss. Men de gjorde ikke det. Det var bare at han pappa glodde på mamma da hun lagde mat.

På et annet familieråd var det mange som sa stygge ting til hverandre. En fjortenåring ble vitne til at bestemoren kastet et glass vann i ansiktet på jentas far. I intervjuet etterpå sa støttepersonen at hun var usikker på om det hadde vært til jentas beste å være til stede. Hun tok henne med seg ut da det sto på som verst, men jenta hadde fått med seg mye, kanskje for mye. Hvis barn skal kunne delta som aktører i beslutningsfatting i vanskelige spørsmål har de behov for spesiell tilrettelegging (Thomas 2000, Vis 2004, Haugli 2004). Barnets deltakelse må tilpasses barnets alder og modning, saken som skal diskuteres og situasjonen barnet og familien befinner seg i. Vi står overfor to hovedutfordringer. Den første handler om å ivareta barnet. Barn som skal delta i et familieråd kan oppleve både frykt, sorg, sinne og uro i en situasjon som er vanskelig å håndtere for både voksne og barn. Den neste utfordringen er å realisere barnets rett til deltakelse. Deltakelse krever at barnet "når igjennom". Dette forutsetter blant annet at barnet har identifisert egne meninger. Barnevernet har en tilbaketrukket rolle i forbindelse med et familieråd. Det er overlatt til den utvidede familie, i samarbeid med koordinatoren, å legge til rette for barnets deltakelse. Støttepersonen har her en særlig viktig oppgave.

Hjelp til meningsdanning

Støttepersonen skal treffe barnet forut for familierådet og forberede barnet til det som skal skje (Marsh og Crow 1998). Støttepersonen skal gi barnet informasjon, snakke med barnet om det som skal diskuteres og hjelpe barnet til å finne ut hva det selv mener og ønsker. Dette er en stor utfordring. Barns avhengighet til sine foreldre stiller dem i utgangspunktet i en avmektig situasjon. I en krise kan følelser bli motsetningsfylte og uoversiktlige og meninger fremstå som tvetydige. Tore Renberg (2005) gir et godt eksempel på dette gjennom romanskikkelsen Jarle (14 år). Den lille kjernefamilien (mor, far og Jarle) forsøker å finne tilbake til hverandre. Faren har vært tørrlagt noen måneder og de er på ferie i fjellheimen. I ryggsekken har de bønner og kaffe, en felles historie med farens alkoholisme og voldsbruk og angst for det som *kan* komme til å skje. Ei natt sprekker det. Moren får juling. Hun springer ut av teltet og innover fjellheimen. Etter å ha leitet etter henne, legger Jarle og faren av gårde på den ni timer lange turen tilbake til bilen:

Det har blitt lunsjtid, og de er så slitne at de kan segne om. Jarle kjenner at han hater pappa, men pappa er alt han har, og han er glad i pappa, selv om han hater ham. Han ser på den lille mannen som varmer en bønneboks på propanapparatet, som går ned til en bekk med øsekaret, og han kjenner hvor sterkt han hater ham, hvor glad han er i ham, og hvor synd han synes på ham, og hele verden, hele universet, er bare et eneste kaos. Hun er død tenker han. Jeg har ingen mamma lenger. Det er pappa og meg nå. (Renberg 2005: 448).

Perspektivtaking betyr å se situasjonen slik også den andre ser den. For å forklare hvordan dette foregår bringer Mead (1934) inn begrepet om ”det mentale”. Det mentale overskrider kroppens grenser. Vi plasserer oss i tankene på den andre, men faller ikke sammen med den andre. Han eller hun er der ennå som et annet subjekt (Ibid). For barn som på en eller annen måte står i fare for å ”miste” sine foreldre kan det bli komplisert både følelsesmessig og rent kognitivt å ta den andres perspektiv og gjennom dette identifisere egne meninger. Forholdet mellom barn og voksne er asymmetrisk når det gjelder makt, kompetanse og erfaring. Stein Bråten (1989) kritiserer Mead for at han i teorien om perspektivtaking ikke tar høyde for asymmetriske relasjoner der makt er involvert. I følge Bråten (1989) falt det undertrykte og avmektige, som også kan gjøre seg gjeldende under kommunikasjon, delvis utenfor Meads synsfelt (Ibid). Bråten anvender Meads teori om perspektivtaking sammen med sin egen teori om modellmakt, og peker på at man kan bli bergtatt av andres perspektiv i den grad at man mister sitt eget (Bråten 1989). Samtalen mellom to personer utvikler seg da til å bli en monolog på den enes premisser, og hemmer dialog som krysning mellom perspektiver. I sitt dr. gradprosjekt om ungdoms deltakelse i familieråd trekker Sveinung Horverak (2006a)

frem familierådene til ei jente på 13 år hvor blant annet morens behov for avlastning ble diskutert. Moren hadde fått kjæreste og ønsket å besøke han innimellom. På familierådet ble det foreslått at jenta kunne bo 14 dager hos sin far og 14 dager hos sin mor. Faren hadde flyttet ut for mange år siden, og jenta hadde hatt lite med han å gjøre. Jenta svarte likevel umiddelbart at det kunne hun. Hun ville gi faren en sjanse til å være far igjen, og uttalte også mer prinsipielt at *alle har krav på en ny sjanse*. Etter en tid ble planen evaluert på et nytt familieråd. Jenta sa at hun måtte bruke mye mer tid på transport til og fra skolen, at den første uka var artig men at den neste føltes som en måned. Kunne hun velge, ville hun vært en uke hos faren og tre uker hos moren. Hun mente likevel at: *To uker er nok veldig bra for min mor* (Ibid: 15). Horverak (2006a) diskuterer hvordan man kan forholde seg til jentas utsagn. Den utvidede familie kom frem til løsninger som så ut til å fungere bra for alle. Jenta uttrykte både tilfredshet og opplevelse av mestring. På grunn av familierådene hadde hun lært å snakke med andre til stede. Jenta opplevde at det som at hun var *festens midtpunkt* (Ibid:15). I intervjuene ga jenta uttrykk for en evne til å se hvordan situasjonen så ut for sine signifikante andre (moren og faren). Hun inntok også perspektivet til den generaliserte andre (*...alle har krav på...*). Som deltaker i et sosialt fellesskap er barnet innviet i ulike perspektiver. I en situasjon som er preget av komplekse livsvanskeligheter kan det være vanskelig for barnet å skille mellom hva som er egne og hva som er andres meninger. For å kunne bringe frem egne meninger trenger barnet hjelp til å befordre sin egen situasjon i saken. Dette er en bevisstgjøringsprosess som foregår i samhandling med andre, hvor barnet gis anledning til å se seg selv gjennom objektivisering. Å legge til rette for dette er støttepersonens oppgave.

Barnets støtteperson – lekmann eller offentlig aktør?

Haugli (2004) diskuterer uttalerett for sjuåringer i forbindelse med blant annet saker om hvor barnet skal bo og i spørsmål om samvær i barne- og familierett. Foreldrebrudd som kommer til domstolene preges av et høyt konfliktnivå og i følge Haugli må senkingen av aldersgrensen; *... medføre betydelige utfordringer for dem som deltar i prosessen, dersom barnet skal ivaretaes på en betryggende måte*. (Ibid: 350) Haugli peker på tre utfordringer; 1) å finne metoder for å forsikre seg om at man får frem barnets egen mening, 2) barnet må ikke føle ansvar for hva løsningen blir og 3) barnet må ivaretaes på en betryggende måte i beslutningsprosessen. De samme utfordringer står man overfor når barn skal delta i et familieråd. Det er imidlertid en vesentlig forskjell - nemlig fravær av profesjonelle aktører i familierådets beslutningsprosess. Haugli konkluderer med at uttalerett for syvåringer i domsstolen må føre til at arenaen *...nødvendigvis inntas av barnepsykologisk fagkyndige*.

(Ibid: 350) I et familieråd er nettopp fravær av profesjonelle aktører familierådets helligste tempel. Den utvidede families autonomi vektlegges. Til tross for både interessen motsetninger og konflikter, har barnevernet og andre offentlige personer en tilbaketrukket rolle når den utvidede familie diskuterer seg frem til løsninger. Barnets støtteperson har en viktig rolle når det gjelder å ivareta barnet og bidra til barnets deltakelse. De fem støttepersonene i mitt utvalg jobbet som spesialsykepleier, barnevernspedagog, journalist og vasker. En av dem var vernepleierstudent. Flere av dem mente at de hadde en svært utfordrende oppgave. De hadde fått for lite informasjon og det var vanskelig å forberede seg til møtet: *Jeg hadde jo ikke peiling og moren skjønte heller ikke i begynnelsen hva rollen var.* To av støttepersonene mente det burde vært observatører eller personer med formell kompetanse til stede som kunne ha snakket med barnet: *Når det er familiære konflikter i bunnen, og såpass omfattende som hos oss, så må det være en nøytral tredjepart til stede, noe annet faglig personell.* En annen mente at barnevernet burde ha styrt dette mer:

Jeg synes ikke jeg maktet å være noe god støtteperson. Jeg var utkjørt etter denne dagen. Det var en stor påkjenning med det psykiske trøkket, all informasjonen og spenningen. (...) Jeg fungerte ikke som barnets støtteperson i særlig grad (...) Jeg burde tenkt på strukturen på forhånd, sammen med noen andre, på dette om hva min rolle skulle være. Det var jo nytt for meg også. Jeg var ikke fornøyd med prosessen.

Støttepersonen til en gutt på 14 år sa at det var en vanskelig oppgave, men hun følte en forpliktelse i forhold til barnet: *Jeg syntes det var et fryktelig ansvar og gikk med hodepine hele tiden frem mot møtet. Men jeg kunne jo ikke si nei på grunn av gutten.* Støttepersonene oppfattet oppdraget på ulike måter, og det var store variasjoner med tanke på hvordan og i hvilken grad barna i utvalget ble innviet i familierådene (Skivenes og Strandbu 2004). Horverak (2006b) finner at den første delen av familierådet, hvor offentlige aktører gir informasjon om saken, er den delen barn opplever som den vanskeligste. Språket kan være vanskelig å forstå, barnet kan også få vite mer enn det vet fra før og bli skremt. Til tross for dette var det fire av de ni barna i mitt utvalg som fikk være til stede under familierådets første del, uten å få delta i diskusjonen i familierådets hoveddel. Støttepersonen til et av disse barna (ei jente på 13 år) sa følgende om dette:

Barnevernet sitt fremlegg var en hard start. Hun fikk være med på den biten jeg tenkte måtte være den vanskeligste. Hun ville gå ut, men gjorde det ikke. Ikke greit når andre les opp kritikkverdig opplysning om foreldrene selv om det er kjent fra før.

Ingen av støttepersonene i utvalget hadde formell kompetanse når det gjaldt å legge til rette for barns deltakelse i vanskelige beslutningsprosesser. Dette skiller seg fra ordninger som er prøvd ut i blant annet Storbritannia. Barn kan her velge mellom en støtteperson fra eget

nettverk og en "independent advocate" som har fått opplæring i å hjelpe barn som skal delta i vanskelige beslutningsprosesser. I følge Dalrymple (2002), er utfordringen når det gjelder å inkludere barnets stemme i familierådet formidabel. Hun konkluderer med at barns deltakelse krever kompetente og uavhengige støttepersoner selv om dette bryter med ideen om den utvidede families autonomi:

The notion of independent advocacy does not sit easily with the principles of Family Group Conferences (FGC). The integrity of conferencing is in the competence of family members to make their own decisions. The challenge of enabling the voice and agency of children and young people within their own family networks however is formidable. The familial nexus can be as institutionally excluding as any other adult forum. (Dalrymple 2002: 287).

Å kunne mene noe, forutsetter bevisstgjøring og støtte til å bringe frem egne meninger. I et familierådsprosjekt i Wales fortalte en 17 år gammel gutt hvordan han før familierådet fikk hjelp fra sin "independent advocate". Sammen med henne skrev han et dikt om livet sitt og hva han opplevde som vanskelig i familien. Han hadde aldri før opplevd at noen tok til tårene på bakgrunn av det han formidlet og beskrev diktet som årsaken til at han "nådde gjennom" (Holland m.fl. 2006). Dalrymple (2002) peker på verdien av at støttepersonen er nøytral. Sammenligner man barn og voksne, kan man si at det umiddelbare *jeg`et* - individets ubevisste respons på andre er stort hos et barn, mens barnet har et lite men stadig voksende *meg* som kan reflektere over seg selv. Hos voksne er det motsatt (Nergård 1977). Jo yngre barnet er og jo mer konfliktfylt barnets liv er, jo vanskeligere kan det være for barnet å identifisere og bringe frem meninger knyttet til *sin egen* situasjon. Fire av støttepersonene i mitt utvalg hadde en nær relasjon til mor eller andre i barnets nettverk (mors mor, mors søster, mors søskenbarn og samboer til mors bror). De to øvrige var moren til en venninne av barnet og en kollega av jentas far. Dersom støttepersonen *representerer* konflikten barnet lever i (gjennom sin identifikasjon med for eksempel mor), kan det bli vanskelig for støttepersonen å hjelpe barnet til å befordre sin egen situasjon og identifisere egne meninger. Et barn som oppfordres til å bringe frem egne meninger, uten å få hjelp til bevisstgjøring hvor egne meninger trer frem, kan oppleve kaos og ytterligere påkjenninger i en allerede vanskelig situasjon. Hvem støttepersonen er, og hvordan vedkommende utformer sin rolle er derfor viktig.

Konklusjon

Når små barn og barn i særlig konfliktfylte situasjoner skal innrømmes rett til deltakelse, står voksne i barnets omgivelser overfor store utfordringer. I denne artikkelen har jeg rettet fokus mot utfordringer knyttet til barnets meningsdanning. Barnets mening dannes i den konteksten

barnet lever i. Jo yngre barnet er og jo vanskeligere barnets livssituasjon er, jo større er barnets utfordring når det gjelder å befordre sin egen situasjon og identifisere egne meninger i saken. Med utgangspunkt i dette har jeg videre diskutert rollen til barnets støtteperson. Støttepersonene i mitt utvalg ga uttrykk for at de følte seg usikre og manglet informasjon om oppgaven. Det finnes få beskrivelser av hvordan ordningen med barnets støtteperson skal fungere. I norsk litteratur om familieråd er det skrevet tre innføringsbøker som har vært brukt i opplæringen av sosialarbeidere (Löfsnæs 2001, Horverak, Omre og Schjelderup 2002 og Einarsson 2002). Barnets deltakelse og støttepersonens rolle omtales i liten grad i disse bøkene. Det offentlige må ta det overordnede ansvaret for barnets deltakelse på familierådet. En måte å imøtekomme dette på er å utvikle veiledende sjekklister og eksempelsamlinger for de som skal hjelpe barn som skal delta i familierådets beslutningsprosess. I disse må blant annet meningsdanning problematiseres. Dalrymple (2002) fremhever verdien av at støttepersonen er nøytral og føler seg fri til å være barnets person i familierådet. Når barnets støtteperson også er mor til barnets mor, kan det være vanskelig å prioritere barnets interesser. En av støttepersonene i mitt utvalg sa følgende:

”Jeg har forstått ting i ettertid. Der og da tenkte jeg ikke så mye over dette. Jeg greide ikke å si at hun (jente på 13 år) skulle inn selv om jeg mente det. Kanskje av respekt for familien.”

I Norge har vi innført en grense på syv år for når barn skal få gi uttrykk for egne meninger i barnevernssaker. Det er kanskje slik at skal vi ta på alvor barnets status som subjekt med rett til deltakelse, så utfordres selve kjernen i familierådsmodellen, nemlig vektlegging av den utvidede families autonomi? Kanskje skal vi også i Norden prøve ut ordninger med ”independent advocates”, som er nøytrale og som presumptivt har kompetanse i å støtte barn som skal delta i vanskelige beslutningsprosesser? Når det er store konflikter og interessemotsetninger i den utvidede familie, er det kanskje ikke tilstrekkelig at barnet får hjelp til å delta fra en støtteperson som kjenner barnet, føler godt for barnet og som vil barnets beste?

Litteratur

Bråten, Stein (1989) G. H. Meads filosofi som grunnlag for dialogisk forståelse, i: Thuen, Harald og Vaage Sveinung (red). *Oppdragelse til det moderne*, s.95-118, Universitetsforlaget.

Dalrymple, Jane (2002) Family Group Conferences and youth advocacy: the participation of children and young people in family decision making, *European Journal of Social Work*. Vol. 5. No 3, 287-299.

Einarsson, Jona Hafdis (2002) *Familieråd som metode i barnevernets beslutningsprosess*, Rapport 9/02, NOVA.

Faureholm, Jytte og Pedersen K. (2002) *Demokratisering af det sociala arbeidet med familier*, Socialministeriet, København.

Haugli, Trude (2004) Til barnets beste. Familiebilder familiemønstre i endring, *Kirke og Kultur*. No 3, 345-360.

Holland, Sally og O'Neill Sean. (2006) We had to be there to make sure it was what we wanted. Enabling children's participation in family decision-making through the family group conference, *Childhood*. Vol. 13. No 1, 91-111.

Horverak, Sveinung, Omre, Cecilie og Schjelderup, Liv (2002) *Familierådslag. Demokrati og beslutninger i norsk barnevern*, Fagbokforlaget.

Horverak, Sveinung (2006a) The conflicts of clients in child welfare, the property of the clients or the professionals – a discourse about Family group conference. Paper Nordisk familierådskonferanse, Stavanger, 4.-5. mai.

Horverak, Sveinung (2006b) Hvordan opplever ungdom å delta i familieråd? Dr. gradsavhandling ved NTNU 2006:171.

Lupton, Carol and Nixon, Paul (1999) *Empowering Practice? A critical appraisal of the family group conference approach*, The Policy Press, Bristol.

Löfsnæs, Berit (2001) *Rapport fra metodeutvikling i barnevernet. Familierådslag*, Rapport Høgskolen i Sør Trøndelag.

Marsh, Peter and Crow, Gill (1998): *Family Group Conferences in Child Welfare*, Blackwells, Oxford.

Mead, George Herbert (1934) *Mind, Selv & Society – from the Standpoint of a social Behaviorist*, The University of Chicago Press.

Morthorst Rasmussen, Bo og Hansen, Thomas Haldbo (2002) *En beslutningsmodel med meget mere: en undersøgelse af Det danske forsøg med Familierådslagning*, Aabenraa : UDC Børn og Familier, 2002.

Myrray, Cathy og Hallet, And Christine (2000): Young people's participation in decisions affecting their welfare, *Childhood*. Vol. 7. No 1, 11-25.

Nergård, Jens-Ivar (1977) *Identitet, samfunn og skole*, Hovedoppgave i pedagogikk, Universitetet i Tromsø.

Qvortrup, Jens (2001) *The Relationship Between Protection and Participation: Risk or Opportunity for Young People or Adult Society?* Norwegian Centre for Child research, Trondheim.

- Renberg, Tore (2005) Compani Orheim, Forlaget Oktober.
- Ryburn, Murray and Atherton, Charles (1996): Family Group conferences: partnership in practice, *Adopting and Fostering*. Vol. 20. No 1, 16-23.
- Shier Harry (2001) Pathways to Participation: Openings, Opportunities and Obligations, *Children & Society*. Vol. 15. 107-117.
- Skivenes, Marit og Strandbu, Astrid (2004) Barn og familieråd. En analyse av det organisatoriske rammeverket for barns medvirkning i barnevernet, *Tidsskrift for Velferdsforskning*. Vol. 7. No 4, 213-228.
- Skivenes, Marit og Strandbu, Astrid (2006) A Child perspective and participation for children, *Children Youth and Environments*. Publiseres høsten 2006.
- Strandbu, Astrid (2006) Barns deltakelse i familieråd. Perspektiver på barn og barns perspektiver. Dr. gradsavhandling i pedagogikk. Leveres Institutt for Pedagogikk og Lærerutdanning, Universitetet i Tromsø november 2006.
- Sundell, Knut og Hæggman (1999) *Familierådslag i Sverige. En utvärdering av Svenska Kommunförbundets verksamhet*. FoU-rapport:1, Stockholms socialtjänstförvaltning.
- Thomas, Nigel (2000) *Children, family and the state*. Macmillan. London.
- Vis, Svein-Arild (2004) Samtaler med barn i barnevernet. *Skriftserie Barnevernets Utviklingssenter i Nord-Norge*, No 1.

¹ Ved lov 1. august 2003 nr. 86, med gyldighet fra 1. november 2003.

² Ot.prp. nr. 29 (2002-2003). www.bfd.dep.no Ingen av de andre nordiske landene har satt grensen for når barn skal høres til syv år.

³ Nærmere beskrivelse av familierådsmodellen og dens opprinnelse finnes i blant annet Sundell og Hæggmann 1999, Faureholm og Pedersen 2002 og Einarsson 2002. I dr. gradsavhandlingen (Strandbu 2006) diskuteres modellen med barns deltakelse og barneperspektivet som omdreiningspunkt.

⁴ I Sverige omtales koordinatoren som samordner og i blant annet Botkyrka er det etablert ordninger hvor det er ansatt samordnere ved barnevernkontoret.

⁵ For en mer grundig beskrivelse av kilder og datainnsamlingen vises det til dr. gradsavhandlingen hvor det rettes et særlig fokus mot utfordringer for forskeren som skal intervju barn (Strandbu 2006).